التدريب الميداني

لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي

١٤٢

الدكتور وائل محمد مسعود

دار الزهراء - الرياض

ت: ٤٦٤١١٤٤
ف: ٤٦٥٩٥٣٧

٣٧١,٩٢٨

دار الزهراء للنشر والتوزيع

بسم الله الرحمن الرحيم

التدريب الميداني

لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي

دار الزهراء - الرياض
ت: ٤٦٤١١٤٤
ف: ٤٦٥٩٥٣٧

523210
ح ن
مكتبة الملك فهد الوطنية
ادارة الايداع النظامي
٨٨٨٦٤٦

ⓒ دار الزهراء للنشر والتوزيع: ١٤٢٧هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

مسعود، وائل محمد

التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة. / وائل محمد مسعود

- الرياض، ١٤٢٧هـ

٢٠٨ ص، ٢٤ سم

ردمك: ٣-٩٥-٦٦٤-٩٩٦٠

١- التربية الخاصة أ. العنوان

ديوي ٣٧١,٩١ — ١٤٢٧/٣٥٣٨

رقم الإيداع: ١٤٢٧/٣٥٣٨

ردمك: ٣-٩٥-٦٦٤-٩٩٦٠

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م

التدريب الميداني

لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي

الدكتور

وائل محمد مسعود

أستاذ التربية الخاصة المشارك

بجامعة الملك سعود

١٤٢٧هـ / ٢٠٠٦م

مكتبة الملك فهد الوطنية
الرياض
١٤١٠

جميع الحقوق محفوظة

دار الزهراء - الرياض

هاتف ٤٦٤١١٤٤ فاكس ٤٦٥٩٥٣٧

المحتوى

الرياض ١٤١

إهداء

أهدي هذا البحث المتواضع إلى جميع طلاب وطالبات مسار التخلف العقلي وإلى المشرفين على التدريب الميداني من أعضاء هيئة التدريس ومن مؤسسات الميدان..

مقدمة

يعتبر موضوع التربية العملية الميدانية من أهم المواضيع التي تعتمد عليها برامج إعداد المعلمين في المجالات التربوية المختلفة ومن بينها مجال إعداد معلمي التربية الخاصة. وقد تمثلت هذه الأهمية في إعطاء التدريب الميداني وزناً كبيراً من الساعات المعتمدة حيث رصد له **١٢** ساعة معتمدة في الخطة الدراسية المقررة في جامعة الملك سعود. كما يتم تفريغ الطالب فصلاً دراسياً كاملاً للتدريب الميداني بعد إتمامه ونجاحه في جميع متطلبات الخطة الدراسية (المسار التخصصي).

والتدريب الميداني هو ذلك الجانب من برنامج الإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة الذي يتم فيه تطبيق جميع ما تعلمه الطالب من مقررات نظرية وتزويده بالاتجاهات الإيجابية نحو المهنة من جهة ونحو مهارات التعليم الخاصة بالفئة التي سوف يتعامل معها من جهة ثانية.

إن التدريب الميداني للطالب المعلم في مجال التربية الخاصة يعتبر فرصة مهمة تؤثر بشكل كبير على مستقبله المهني.

وتترك أثراً واضحاً (سلباً أو إيجاباً) على حياته العملية وما سوف يصادفه من صعوبات أو مشاكل.

إن هذا الكتاب يقدم لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي معلومات مهمة نأمل أن تكون هادياً لهم لإنهاء متطلبات هذا البرنامج

بنجاح وأن تكون أساساً لبناء سليم لشخصياتهم المهنية في المستقبل على أسس علمية صحيحة. وسوف يتضمن هذا الكتاب معلومات نظرية وأخرى تطبيقية ونماذج من البرامج والخطط التعليمية والأدوار المتوقعة من كل من الطالب المعلم ومشرف التدريب.

ولتحقيق هذه الغاية فقد اشتمل هذا الكتاب على ستة فصول، تناول الفصل الأول منها خصائص التلاميذ المتخلفين عقليا واحتياجاتهم التربوية الخاصة وناقش موضوعات مثل الاعتبارات الواجب أخذها بعين الاعتبار عند تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً ومراحل تعليمهم ومبادىء تعليم المتخلفين عقلياً والإجراءات التي تمر بها عملية التعليم. أما الفصل الثاني فقد تعرض لمفهوم وأهداف التدريب الميداني وإجراءاته، وناقش أيضا الأدوار المطلوبة لكل من الطالب المتدرب والمشرفين عليه (مشرف الجامعة، مدير المدرسة، المشرف المتعاون)، كما أكد هذا الفصل على الكفايات التدريبية التي يجب أن يتصف بها طالب التدريب الميداني.

وجاء الفصل الثالث ليتحدث عن مراحل التدريب الميداني

ويناقش المتطلبات التي تحتاجها كل مرحلة من مراحل التدريب الميداني والأدوات والوسائل التي يتطلب استخدامها خلال عملية التدريب الميداني والأسس والأدوات المستخدمة في تقييم أداء طلاب التدريب الميداني مقترحاً نماذج خاصة لهذا الغرض.

أما الفصل الرابع والخامس والسادس فقد خطط لها أن تناقش بشيء من التفصيل عملية التدريس للتلاميذ المتخلفين عقليا حيث ناقش الفصل الرابع تخطيط عملية التدريس وأهم الخطط المستخدمة في مجال تدريس المتخلفين عقلياً وهي البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية والخطة التعليمية الصفية وخطة تعديل السلوك، في حين ناقش الفصل الخامس موضوع إدارة عملية التدريس وتقويمها مركزاً على مفهوم الإدارة

الصفية والعوامل المؤثرة فيها وأهم المشكلات الصفية وطرق مواجهتها، كما ناقش موضوع تقويم عملية التدريس وأهدافها ووسائلها.

أما الفصل السادس والأخير فقد حاول المؤلف استعراض بعض المشكلات المتوقعة والتي يمكن أن يتعرض لها طلاب التدريب الميداني وقدم اقتراحات للتعامل مع هذه المشكلات، كما قام المؤلف باقتراح قواعد أخلاقية لمهنة التعليم في التربية الخاصة وتقديم بعض الإرشادات العملية للطلاب بناء على خبرات المؤلف في مجال الإشراف على طلاب التدريب الميداني في مسار التخلف العقلي في الجامعة.

هذا ويتضمن هذا الدليل ملاحق خاصة تشمل الخطط التربوية الفردية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم وبطاقة تقويم الواجبات المطلوبة من طالب التدريب الميداني المعتمدة من قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود.

أسأل الله العلي القدير أن يكون هذا العمل مفيداً للطالب المعلم والمشرفين عليه ولأقسام التربية الخاصة في الجامعات العربية، وأن يكون هادياً لهم في رسم وتطبيق خطط التدريب الميداني على الوجه المطلوب.

والله ولي التوفيق.

الفصل الأول

خصائص التلاميذ المتخلفين عقلياً واحتياجاتهم التربوية الخاصة

الرياض
١٤١٠

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام قراءته لهذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق الأهداف التالية:

١- أن يعرِّف التخلف العقلي.

٢- أن يصنف التخلف العقلي حسب درجة الذكاء والبعد التربوي.

٣- أن يعرف خصائص المتخلفين عقليا.

٤- أن يبين الاعتبارات المهمة في تعليم المتخلفين عقلياً.

٥- أن يحدد الاحتياجات التربوية الخاصة للتلاميذ المتخلفين عقلياً.

٦- أن يتتبع مراحل تعليم المتخلفين عقلياً.

٧- أن يتعرف على مبادىء تعليم المتخلفين عقلياً.

٨- أن يتعرف على الإجراءات التي تمر بها عملية تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً.

١- تعريف التخلف العقلي:

إن أبرز وأهم تعريف للتخلف العقلي هو ذلك التعريف الذي صدر عن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (A.A.M.R) في عام ١٩٩٢م (الروسان ١٩٩٩، هالاهان وكوفمان، ١٩٩٧، سميث ٢٠٠١م). وينص هذا التعريف على أن التخلف العقلي هو حالة تتصف بتدني مستوى القدرات الوظيفية العقلية بصورة دالة، ويظهر هذا التدني في اثنتين أو أكثر من الوظائف التالية:

التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية اليومية، المهارات الاجتماعية، مهارات التوجيه الذاتي، الصحة والأمن والسلامة، الوظائف التعليمية (التحصيل الأكاديمي)، والترويح والعمل).

وللحكم عما إذا كان الطفل متخلفاً عقلياً لا بد من توفر المعايير والشروط التالية:

١- معيار درجة الذكاء، حيث يتم التعرف على ذلك من خلال تطبيق مقاييس الذكاء المعتمدة عالمياً ومقارنة أداء الطفل بمستوى أداء أقرانه من الأطفال الذين هم من نفس العمر الزمني.

وتعتبر مقاييس ويكسلر للذكاء ومقياس بينيه للذكاء هي أكثر المقاييس وأهمها استخداماً على مستوى العالم ونظراً لأهمية هذه المقاييس فقد تم ترجمتها وتطبيقها وتقنينها في مختلف الدول العربية.

٢- معيار السلوك التكيفي ويتم التعرف على أداء الطفل من خلال تطبيق مقاييس السلوك التكيفي والتي من أبرزها وأهمها على المستوى العالمي والعربي مقياس الجمعية الأمريكية للتخلف

العقلي ومقياس فانيلاند للنضج الاجتماعي، وقد تم ترجمة هذه المقاييس وتقنينها أيضا في الدول العربية لتتناسب مع البيئات المحلية للدول العربية وقيمها وثقافتها والمعايير الاجتماعية السائدة فيها.

٣- معيار التحصيل الدراسي ويتم التعرف عليه من خلال تدني مستوى تحصيل الطفل مقارنة بأقرانه في مجالات التواصل اللغوي، القراءة والكتابة، والحساب. وفي هذه الحالة لا بد من تطبيق مقاييس خاصة بالتحصيل التي تم إعدادها وتقنينها أيضا في الدول العربية شملت مختلف المجالات الأكاديمية.

(وفيما يلي بعض الأمثلة على المقاييس العربية):

مقاييس الذكاء والسلوك التكيفي:

١- الكيلاني، عبد الله زيد (١٩٨١)، دليل الصورة الأردنية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الجامعة الأردنية.

٢- الكيلاني عبد الله زيد وجرار، جلال (١٩٨٤) الصورة الأردنية المعربة لمقياس الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي للسلوك التكيفي، الصورة المدرسية العامة، الجامعة الأردنية.

٣- صادق، فاروق (١٩٨٥)، دليل مقياس السلوك التكيفي، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤- القريوتي يوسف وجرار جلال (١٩٨٩)، الدليل والمعايير البحرانية للصورة المعربة من مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، القسم الثاني.

٥- جاموس زهران (١٩٨٣)، تطوير مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية في البيئة الأردنية، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٦- العتيبي بندر (٢٠٠٤)، الخصائص السيكومترية لصورة سعودية من مقياس فاينلاد للسلوك التكيفي، مجلة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، ٥، ص ١٣-٦٤.

٧- الحسين، عبد الله (٢٠٠٤)، تقنين مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، الصورة المدرسية، الجزء الأول، رسالة دكتوراه.

مقاييس التحصيل:

١- الروسان فاروق (١٩٨٧)، دليل مقياس المهارات العددية للمتخلفين عقلياً. الجامعة الأردنية.

٢- الروسان فاروق (١٩٩٥)، دليل مقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقلياً، الجامعة الأردنية.

٣- الروسان فاروق (١٩٩٨)، دليل مقياس التفاعل الاجتماعي، دار الفكر الأردني.

٤- الروسان فاروق والعامري أروى (١٩٨٨)، تطوير صورة أردنية لمقياس مهارات القراءة للمعوقين عقلياً، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، مجلد ١٥، عدد ٨.

٥- الروسان فاروق (١٩٨٣) منهاج المهارات الاستقلالية للمعوقين عقلياً، البحرين.

٦- الروسان فاروق (٢٠٠١) مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، (المهارات الحركية)، دار الزهراء، الرياض.

٧- هارون صالح (٢٠٠١)، منهاج المهارات الحسابية للتلاميذ المتخلفين عقلياً، واستراتيجيات تدريسها، الصفحات الذهبية، الرياض.

٨- الخطيب جمال، والحديدي منى (١٩٩٦)، الخصائص السيكومترية لصورة عربية من مقياس ماتسون لتقدير المهارات الاجتماعية للأطفال، رسالة التربية وعلم النفس، العدد ٨، ص ٥٣-٧٦، الرياض.

تصنيف التخلف العقلي:

يعتبر تصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (A.A.M.R) هو التصنيف الأكثر قبولاً على المستوى العالمي، ويشمل هذا التصنيف الفئات التالية:

١- فئة التخلف العقلي البسيط (Mild M.R.) ويشمل الأفراد الذين تتراوح مستويات ذكائهم ما بين ٥٥ + ٥ إلى ٧٠ +٥ درجة على مقاييس الذكاء. وتشكل هذه الفئة النسبة الأعلى بين المتخلفين عقلياً، حيث تصل نسبتها ما بين ٧٥-٩٠٪ من مجمل فئات التخلف العقلي (زيتون، ٢٠٠٣).

٢- فئة التخلف العقلي المتوسط (Moderate M.R.)، وتشمل مجموعة الأفراد الذين تتراوح مستويات ذكائهم ما بين ٣٥-٤٠ و ٥٠-٥٥ درجة على مقاييس الذكاء.

٣- فئة التخلف العقلي الشديد (Severe M.R.) وتشمل مجموعة الأفراد الذين تتراوح مستويات ذكائهم ما بين ٢٠-٢٥ و ٣٥-٤٠ درجة على مقاييس الذكاء.

٤- فئة التخلف العقلي الشديد جداً (Profounde M.R.) وتشمل مجموعة الأفراد الذين تقل مستويات ذكائهم عن ٢٠ درجة على مقاييس الذكاء.

أما من الناحية التربوية فيصنف التربويون المتخلفين عقلياً إلى الفئات التالية:

١- فئة القابلين للتعلم (Educable M.R.) وتشمل مجموعة الأفراد الذين بإمكانهم أن يتقنوا بعض المهارات الأكاديمية الأساسية ومهارات العناية بالذات ومهارات الحياة اليومية والمهارات الاجتماعية ومهارات التواصل وغيرها.

٢- فئة القابلين للتدريب (Trainable M.R.) وتشمل مجموعة الأفراد القادرين على تعلم أساليب وطرق العناية بالذات وقليلاً من المهارات الأكاديمية.

٣- فئة الاعتماديون أو غير القابلين للتدريب (Untrainable, totally - dependent)، وتشمل مجموعة الأفراد الذين يحتاجون إلى برامج رعاية طويلة الأمد في مراكز رعاية داخلية متخصصة.

خصائص المتخلفين عقلياً:

لأغراض هذا الدليل سيتم الاكتفاء بعرض بعض الخصائص التعليمية والسلوكية مع ضرورة التأكيد على أن هذه الخصائص لا تنطبق بالضرورة على جميع الأفراد المتخلفين عقلياً، بل هي تختلف من فرد إلى آخر وفقاً لمبدأ الفروق الفردية، حيث يجب النظر إلى كل حالة على أنها حالة فريدة ومتفردة.

لقد جاء في هالاهان وكوفمان (Hallahan and Kauffman 1997) أن من بين أبرز وأهم خصائص الأفراد المتخلفون عقلياً التالية:

١- الانتباه :(Attention)

يعتبر الانتباه من أهم الخصائص التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تعليم الأفراد المتخلفين عقلياً وذلك لأنها أحد أهم العوامل الأساسية

للتعلم، ويرى العديد من الباحثين بأن عدداً غير قليل من المشاكل التعليمية التي يعاني منها المتخلفون عقليا تعود بشكل أساسي إلى مشاكل في قدرتهم على الانتباه.

٢- الذاكرة والقدرة على التذكر (Memory):

يعاني المتخلفون عقلياً من مشاكل في قدرتهم على تنظيم الذاكرة والاحتفاظ بالمعلومات واستدعائها، وفي قدرتهم على استخدام استراتيجيات ملائمة للتذكر.

٣- تنظيم الذات (Self-Regulation):

إن من أهم الأسباب التي تفسر وجود مشاكل في التذكر عند المتخلفين عقلياً تعود إلى أنهم يواجهون صعوبات كثيرة في تنظيم الذات. وتنظيم الذات هو مصطلح يشير إلى قدرة الفرد على ضبط وتوجيه سلوكه.

٤- النمو اللغوي (Language Development):

إن الأفراد المتخلفين عقلياً يعانون من تأخر في النمو اللغوي، وخلل واضح في القدرات اللغوية، كالقدرة على الفهم اللغوي، والقدرة على التعبير اللغوي.

٥- التحصيل الأكاديمي (Academic Achievement):

يُعاني الأفراد المتخلفون عقلياً من تدني واضح في مستوى تحصيلهم الأكاديمي مقارنة بأقرانهم العاديين الذين هم من نفس العمر الزمني، لذا فإن العاملين في مجال التربية الخاصة ينادون بضرورة تبني أنظمة وإجراءات وأساليب تعليمية خاصة تتناسب مع قدرات المتخلفين عقلياً.

٦- النمو الاجتماعي :(Social Development)

يُعاني المتخلفون عقلياً من تدني واضح في النمو الاجتماعي وفي السلوك التكيفي، الأمر الذي يؤدي إلى تعرضهم للعديد من المشاكل الاجتماعية خصوصاً في مجالات تكوين الصداقات وإقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين، وتدني في مفهوم الذات، وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين إضافة إلى المشكلات السلوكية التي تميزهم عن غيرهم.

٧- الدافعية (Motivation) :

إن الصعوبات والمشكلات التي يُعاني منها المتخلفون عقلياً في عملية الانتباه والتذكر وتنظيم الذات والنمو اللغوي والتحصيل الأكاديمي والنمو الاجتماعي تجعلهم أكثر عرضة ليكون لديهم مشكلات في الدافعية، وذلك لأنهم غالباً ما يتعرضون إلى خبرات فشل كثيرة. لذا فإن من الضروري عند تعليم هذه الفئة أن يتم تعريضهم بشكل مستمر إلى خبرات النجاح لنخفف عنهم مشاعر الفشل ولننمي دافعيتهم للتعلم.

تعليم المتخلفين عقلياً:

إن تعليم الأفراد المتخلفين عقلياً يقتضي منا الأخذ بعين الاعتبار الجوانب التالية:

١- ضرورة توفير بيئات تعليمية مناسبة وخالية من الحواجز وهو ما اصطلح على تسميته البيئة الأقل تقييداً :(Least Restrictive Environment)

لقد أجمعت الدراسات والأنظمة المتعلقة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام على ضرورة توفير التعليم في المدارس العادية مع ضرورة توفير المناخ الاجتماعي والتعليمي الملائم فيما يتعلق باتجاهات

المعلمين والمدراء وتلاميذ المدارس العادية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، إضافة إلى ضرورة توفير آليات وأساليب ووسائل التعليم الفعالة والمناسبة لقدراتهم، إضافة إلى ضرورة وأهمية توفير الخدمات المساندة لكل تلميذ بحسب احتياجاته التعليمية الخاصة. ومن الأهمية هنا أن نقول بأن مفهوم البيئات الأقل تقييداً لا يقتصر فقط على مدارس الدمج بل يشمل أي مؤسسة أو برنامج تعليمي يُصار إلى تقديمه حسب فئة الإعاقة أو حسب طبيعة الاحتياجات التعليمية الخاصة لكل فئة من الفئات.

لكل ذلك نرى بأن الباحثين والتربويين العاملين في مجال التربية الخاصة قد اهتموا بتحديد بدائل تربوية تصلح لتعليم فئة الأفراد المتخلفين عقلياً بحيث تتلاءم هذه البدائل مع مستوى الإعاقة والاحتياجات التعليمية الخاصة، وقد شملت هذه البدائل المستويات التالية:

أ- مستوى الدمج الكلي في الصفوف العادية (تخلف عقلي بسيط).

ب- مستوى الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية (تخلف عقلي متوسط).

ج- مستوى المدارس النهارية المتخصصة (تخلف عقلي شديد).

د- مستوى المعاهد والمدارس الداخلية المتخصصة (تخلف عقلي شديد جداً).

٢- ضرورة توفير البرامج التعليمية المناسبة: تشمل البرامج التعليمية المناهج الدراسية ومحتوياتها، واستراتيجيات التعليم. وفي مجال البرامج التعليمية للمتخلفين عقلياً فقد برزت وجهات نظر متباينة حول المناهج الدراسية الواجب اعتمادها، حيث يرى البعض بإمكانية تطبيق المناهج الدراسية العادية فيما يرى البعض الآخر إمكانية تطبيق المناهج العادية مع إحداث تعديلات عليها ويرى فريق ثالث بضرورة وضع واعتماد مناهج خاصة لهذه الفئة.

وقد أجمعت جميع الآراء على اعتماد البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية بوصفها الاستراتيجيات التعليمية الأكثر ملائمة لتعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً.

ومن الضروري التأكيد هنا على ضرورة أن تتناسب البرامج التعليمية مع المستويات التعليمية المتعارف عليها وفي ضوء السياسة التربوية المعتمدة في الدولة.

وفي المملكة العربية السعودية حددت وزارة التربية والتعليم مراحل تعليم المتخلفين عقلياً في المستويات التالية (الموسى، ١٩٩٩م).

المرحلة الأولى: المرحلة التحضيرية:

مدة الدراسة في هذه المرحلة سنتان وتهدف إلى إعداد الطفل لدخول المرحلة الابتدائية، وتقوم الدراسة في هذه المرحلة على شكل وحدات خبرة أو نشاط تتفق مع قدرات وخصائص التلاميذ، وتدريبات حسية وحركية ولغوية وبدنية ومهارات عددية. ويذكر بأنه قد تم إعداد منهاج خاص للمرحلة التمهيدية بالمملكة العربية السعودية(الوابلي وآخرين، ٢٠٠١م).

المرحلة الثانية: المرحلة الابتدائية:

مدة الدراسة في هذه المرحلة ست سنوات وتهدف إلى تحقيق أفضل تكيف ممكن للطفل المتخلف عقلياً في المجالات التربوية والنفسية والصحية والاجتماعية. ويستخدم في هذه المرحلة مناهج تعليمية مكيفة ومعدلة تتناسب مع العمر العقلي والقدرات التحصيلية للتلاميذ وتشمل التربية الإسلامية، القراءة، الكتابة، الرياضيات والعلوم. بالإضافة إلى تقديم خدمات مساندة تشمل علاج عيوب النطق وتدريبات سلوكية وبرامج التربية الاجتماعية والفنية والرياضية والزراعية. وقد تم وضع كتب دراسية

خاصة في هذه المجالات أقرتها واعتمدتها وزارة التربية والتعليم في المملكة.

المرحلة الثالثة: مرحلة التأهيل المهني:

وتهدف هذه المرحلة إلى تدريب الأفراد المتخلفين عقلياً على مهن مناسبة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم وذلك بغرض إيجاد فرص تشغيل ملائمة لهم.

ويذكر أن وثيقة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية قد نصت في المادة السادسة منها على ضرورة إدماج التلاميذ ذوي التخلف العقلي مع أقرانهم في برامج التعليم العام إلى أقصى حد تتيحه قدراتهم، مع التأكيد على أهمية المرحلة التمهيدية الخاصة وضرورة توفير خدمات التدخل المبكر والتركيز في تعليمهم على المهارات التكيفية مثل مهارات العناية بالذات والتوجيه الذاتي ومهارات التواصل والمهارات الاجتماعية. كما حددت القواعد التنظيمية الحد الأقصى لإنهاء التلميذ البرنامج التعليمي، إما ببلوغه سن الحادية والعشرين من العمر أو حتى إنهاءه للبرنامج التعليمي المحدد له.

٣- **ضرورة توفير الكادر التربوي والتعليمي المناسب**: تحتاج برامج التربية الخاصة لذوي التخلف العقلي إلى كادر تربوي تتحقق فيه المواصفات التالية:

١- التأهيل الأكاديمي المناسب والذي لا يقل المستوى الأكاديمي فيه عن درجة البكالوريوس.

٢- توفر الإتجاهات الإيجابية نحو فئة التلاميذ الذين يعمل معهم.

٣- توفر الدافعية والرغبة في العمل.

٤- توفر القناعة بقدرات وإمكانيات التلاميذ المعوقين في التعلم.

٥- توفر خصائص ومزايا شخصية مناسبة لطبيعة العمل.

هذا ويجب أن يشمل الكادر التربوي العامل في مجال التخلف العقلي على التالي:

١- معلم تربية خاصة متخصص في مسار التخلف العقلي.

٢- مشرف تربوي يشترط فيه أن يكون حاصلاً على درجة أكاديمية عليا في التربية الخاصة (مسار التخلف العقلي) ويكون لديه خبرة كافية في العمل مع هذه الفئة.

٣- الكادر الإداري والذي يتكون من مدير المدرسة والوكيل وغيرهم من شاغري الوظائف الإدارية والمالية والخدماتية.

٤- أخصائيو الخدمات المساندة والذين يمثلون مختلف الخدمات التي يحتاج إليها التلاميذ المتخلفون عقلياً والتي من أهمها أخصائي علاج النطق وعيوب الكلام، أخصائي علاج وظيفي، أخصائي نفسي وأخصائي إجتماعي... الخ.

ومن الجدير بالذكر فإن وثيقة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية التي صدرت عام ١٤٢٢هـ قد حددت الشروط الواجب توفرها في الكوادر المطلوبة في مجال التخلف العقلي بالتالية:

١- يشترط في العاملين في هذا المجال أن يكونوا من حملة المؤهلات الجامعية على الأقل كل في مجال تخصصه.

٢- ضرورة توفير التخصصات الفنية اللازمة للعمل وهي (معلم تربية خاصة متخصص في مسار التخلف العقلي) مساعد معلم، معلم مادة، أخصائيو خدمات مساندة مثل أخصائي نفسي، أخصائي

اجتماعي، مرشد طلابي، مشرف صحي، معالج طبيعي أو معالج وظيفي حسب الحاجة.

٤- ضرورة توفر الأجهزة والتجهيزات المدرسية المناسبة: إن توفير الأجهزة والتجهيزات المدرسية تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وتسهل من مهمات فريق التعليم. وقد حددت وثيقة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التجهيزات والأجهزة الخاصة لمعاهد ومدارس التربية الفكرية بالتالية:

١- تجهيزات الغرف الصفية من حيث المساحة والتهوية والإضاءة والتكييف ومن حيث الوسائل التعليمية التي يجب توفرها في الغرفة الصفية والتي تشمل الأفلام التعليمية والمجسمات والأشكال والمعينات الحسية الملائمة لفئة التلاميذ واحتياجاتهم التعليمية الخاصة.

٢- ضرورة توفير شروط السلامة الملائمة لقدرات واحتياجات التلاميذ خصوصاً ما يتعلق بالكهرباء والغاز والنوافذ وكذلك المرافق المدرسية الأخرى.

٣- ضرورة توفر الساحات والملاعب وقاعات متعددة الأغراض.

٤- ضرورة توفر مكتبة وغرفة خاصة بمصادر التعلم.

٥- ضرورة توفر غرف خاصة للتدريبات وعلاج المشكلات السلوكية.

الاحتياجات التربوية الخاصة للمتخلفين عقلياً:

تتفق أدبيات التربية الخاصة على أن الاحتياجات التربوية الخاصة لذوي التخلف العقلي تشمل:

١- الحاجة إلى تطوير وعي التلميذ بذاته وفهمه للبيئة الاجتماعية المحيطة (الذات، الأسرة، العائلة، الحي والمجتمع).

٢- الحاجة إلى تنمية القدرات اللغوية سواء ما يتعلق بالمفاهيم اللغوية أو اللغة الاستقبالية أو اللغة التعبيرية.

٣- الحاجة إلى القيام بالوظائف الحياتية اليومية سواء ما يتعلق منها بالوظائف المنزلية مثل التدبير المنزلي والعناية بالمنزل وإدارة المنزل وإعداد الطعام والأمن والسلامة المنزلية.. ومنها ما يتعلق بوظائف الحياة اليومية خارج المنزل مثل استخدام المواصلات، التسوق واستخدام الأماكن العامة كالمسجد والمدرسة والمطعم والحدائق العامة وغيرها.

٤- الحاجة إلى تطوير أنماط سلوكية مقبولة اجتماعياً وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين والتي من أهمها تطوير مفهوم إيجابي عن الذات ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد والوعي بالقيم والعادات والتقاليد المتعارف عليها في المجتمع وتعلم الأنماط السلوكية المقبولة في المواقف الاجتماعية المختلفة.

٥- الحاجة إلى تطوير مهارات العناية الشخصية ومتطلباتها ومنها مهارات الأكل واللبس والنظافة الشخصية واستخدام

المرافق الصحية وغيرها.

٦- الحاجة إلى تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب).

٧- الحاجة إلى تطوير مهارات مهنية تتعلق بتنمية الميول والاستعدادات المهنية والاختيار المهني والمعارف والمعلومات المتعلقة بالمهنة وشروط العمل ومتطلباته.

٨- الحاجة إلى تطوير قدرات الفرد الحركية وتشمل المهارات الحركية الكبيرة والمهارات الحركية الدقيقة والتآزر الحركي الحسي.

٩- الحاجة إلى الترويح وإشغال أوقات الفراغ.

مراحل تعليم المتخلفين عقلياً:

إن عملية تعليم المتخلفين عقلياً تمر في المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة تهيئة التلميذ للتعلم:

ويقصد بالتهيئة للتعلم توفير المناخ التعليمي المناسب لتقديم الموضوع أو المهارة المراد تعليمها، ويكون ذلك بضبط الظروف النفسية والاجتماعية والمادية للبيئة التعليمية وتشمل ضبط المثيرات وإثارة الانتباه والدافعية، وتنظيم الصف بما يخدم الأهداف التعليمية.

المرحلة الثانية: مرحلة الاكتساب:

وهي المرحلة التي يراد بها تقديم موضوع التعلم بطرق وأساليب تعليمية ملائمة والتأكد من وصولها إلى المتعلم.

المرحلة الثالثة: مرحلة الاحتفاظ بموضوع التعلم:

ويقصد بها المرحلة التي يتم التأكد فيها من قدرة التلميذ على تذكر موضوع التعلم (المعلومة أو المهارة المكتسبة) لفترة زمنية لاحقة، واستدعاء معلومة تم تعلمها مسبقاً. وتتم هذه العملية من خلال الطرق التالية (هارون، ٢٠٠١م):

١- السيطرة على المعلومة والتحكم فيها ومعرفتها.

٢- التذكر.

٣- الاستعراض من وقت لآخر.

المرحلة الرابعة: مرحلة التعميم ونقل أثر التعلم:

وهي المرحلة التي يتم فيها التأكد من مدى الاكتساب وتعميمه على مواقف زمنية ومكانية خارج البيئة الصفية، واستقرار موضوع التعلم عند التلميذ واستخدامه في المواقف المناسبة.

مبادىء تعليم المتخلفين عقلياً:

يؤكد هارون (٢٠٠١م) على ضرورة استخدام المبادىء التالية عند تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي:

١- مبدأ التوجيهات والتنبيهات للتعلم المقصود:

ويتم تحقيق هذا المبدأ عن طريق الإجراءات التالية:

أ- الاستحواذ على انتباه التلميذ باستخدام أساليب الحث اللفظي أو البدني.

ب- إعطاء التلميذ توجيهات لفظية (تعليمات) لأداء المهمة بصورة صحيحة.

ج- مساعدة التلميذ على القيام بالمهمة التعليمية بطريقة صحيحة من خلال استخدام طرق التنبيه والحث واستخدام النمذجة والعرض.

د- التوجيه اليدوي في حالة حاجة التلميذ إلى مساعدة بدنية من المعلم.

هـ- التقليل من صور الحث والتوجيه اليدوي.

و- استخدام المعززات وأساليب التعزيز المناسبة.

٢- مبدأ التعلم الكلي والتعلم الجزئي:

يقصد بهذا المبدأ تعليم المهارة أو المهمة التعليمية إما بشكل كلي أي ككتلة واحدة أو كأجزاء منفصلة وذلك باستخدام طريقتي التشكيل والتسلسل أو تحليل المهارة.

٣- مبدأ التدريب الموزع:

ويقصد به تقسيم وقت التدريب المخصص للمهمة التعليمية على جلسات أو أوقات زمنية وفقاً لخصائص المهمة التعليمية وخصائص وقدرات التلميذ.

٤- مبدأ مراعاة كمية المادة التعليمية:

ويقصد به تحديد حجم العمل أو عدد المهارات المراد تعليمها بما يتفق مع قدرات التلميذ وطبيعة المهارة أو المهمة التعليمية. ويجب هنا عدم إرهاق التلميذ بتكليفه بأعمال متعددة أو أعمال تحتاج إلى جهد ووقت طويل.

٥- مبدأ التسميع:

ويقصد به تكرار ما تعلمه التلميذ لفظياً وبصوت عال في حالة ما إذا كانت المواضيع المتعلمة تعتمد على الجانب اللفظي.

٦- مبدأ معرفة النتائج:

ويعني تعريف التلاميذ بنتائج عمله بعد انتهاء عملية التعليم، وتقدم النتائج كتغذية راجعة.

٧- مبدأ كمية التخزين:

ويعني تحديد العدد الكلي للتمارين والتدريبات اللازمة للتلميذ كي يقوم بإتقان المهارة أو المهمة التعليمية.

٨- مبدأ عرض المادة التعليمية باستخدام الطرق والأساليب والوسائل التعليمية الملائمة.

٩- مبدأ التهيئة، ويقصد به إعداد التلميذ ليكون مستعداً للاستجابة للمثيرات.

١٠- مبدأ تخطيط وتنظيم التعليم:

ويقصد به الكيفية التي سيتم فيها تنفيذ العملية التعليمية بطريقة تساعد على تركيز انتباه التلميذ وتوجيهه للمهمة التعليمية.

إجراءات تعليم المتخلفين عقلياً:

إن عملية تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً يجب أن تمر في الإجراءات التالية:

أولاً: تخطيط التعليم:

يقصد بتخطيط التعليم قيام المعلم بإعداد وتحضير الأنشطة التعليمية التي سيقوم بأدائها خلال فترة زمنية محددة. ويجب على المعلم عند قيامه بهذه العملية أن يوضح فيها الأهداف التعليمية المطلوب الوصول إليها وإجراءات التدريس والأساليب والوسائل التعليمية التي سوف يستخدمها لتحقيق الأهداف وأساليب تقييم تحقيق الأهداف. وتعتبر عملية التخطيط عملية أساسية من عمليات التعليم فهي تساعد على تنظيم جهود المعلم والتلاميذ وتنظيم الوقت ومصادر التعلم والوسائل التعليمية وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التعليمية.

وحتى يتمكن المعلم من تخطيط التعليم بصورة ملائمة فإنه يحتاج إلى:

١- معرفة تامة باحتياجات التلاميذ وخصائصهم.

٢- معرفة تامة بالإمكانات المدرسية والوسائل التعليمية المتوفرة فيها.

٣- معرفة تامة بأساليب التقييم.

٤- اختيار المكان والزمن المناسبين لتطبيق الخطة.

٥- قدرة جيدة على اختيار وتحديد الأهداف التعليمية وصياغتها.

٦- معرفة وقدرة جيدة على استخدام الوسائل المحفزة للتعلم.

مستويات التخطيط:

تقسم مستويات التخطيط بشكل عام إلى ثلاثة مستويات هي التخطيط بعيد المدى والتخطيط متوسط المدى والتخطيط قصير المدى. ويمكن تطبيق هذا في مجال تدريس المتخلفين عقلياً وذلك على النحو التالي:

١- المستوى بعيد المدى ويقابله البرنامج التربوي الفردي .(IEP)

٢- المستوى متوسط المدى ويقابله الخطة التعليمية الفردية .(IIP)

٣- المستوى قصير المدى ويقابله خطة التدريس الصفية أو خطة الوحدة الدراسية.

١- البرنامج التربوي الفردي: (Individualized Educational Plan I.E.P.)

البرنامج التربوي الفردي هو بمثابة منهاج فردي يتم اعتماده بصورة مكتوبة لكل تلميذ على انفراد (الروسان ٢٠٠١م).

ويرى هارون (٢٠٠٤م) بأن البرنامج التربوي الفردي هو برنامج يتم إعداده بصفة خاصة لتلبية الاحتياجات التربوية والتعليمية الخاصة للتلميذ

المتخلف عقلياً، ويقوم بإعداده فريق متعدد التخصصات بمشاركة وموافقة من ولي الأمر.

وترى (Smith 2001) بأن محتويات البرنامج التربوي الفردي يجب أن تحتوي على:

١- بيان بمستوى الأداء التعليمي الحالي للتلميذ.

٢- بيان بالأهداف التعليمية المقترحة لسنة دراسية كاملة.

٣- بيان بالخدمات التعليمية التي يجب تقديمها للتلميذ والمكان التربوي الملائم له سواء كان بدمجه أو وضعه في صفوف خاصة أو وضعه في معاهد أو مدارس نهارية خاصة.

٤- تحديد المحكات والمعايير التي يجب اعتمادها لقياس مدى تحقق الأهداف.

٥- بيان بالخدمات المساندة التي يحتاج إليها التلميذ لتسهيل عملية التعلم.

٢- الخطة التعليمية الفردية: (Individualized Instructional Plan I.I.P.)

هي خطة متوسطة المدى توضح الإجراءات اللازم اتباعها في تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي والفترة الزمنية المطلوبة لتحقيقها. وتتضمن الخطة التعليمية الفردية توزيع أهداف البرنامج التربوي الفردي على مراحل زمنية فصلية أو شهرية أو بحسب الوحدات الدراسية، حيث يتم تقسيم المنهاج الدراسي إلى وحدات تعليمية يتم توزيعها زمنياً لتغطي سنة أو فصل دراسي.

يتم إعداد الخطة التعليمية الفردية بواسطة المعلم الذي عليه القيام بالإجراءات التالية:

١- تحديد الهدف العام للخطة والذي يمثل أحد أهداف البرنامج التربوي الفردي.

٢- تحليل الهدف العام وتوزيعه إلى أهداف فرعية تتناسب مع موضوع التعلم وإمكانات التلميذ، ويشترط في هذه الأهداف أن تكون صياغتها واضحة وبطريقة سلوكية تضمن قابليتها للملاحظة والقياس.

٣- تحديد أساليب وطرق التعليم التي سيتم اتباعها لتحقيق الأهداف.

٤- تحديد الخطوات أو الإجراءات التعليمية التي سيتم استخدامها في تحقيق الأهداف.

٥- تحديد الأساليب التقييمية المناسبة للتعرف على مدى تحقق الأهداف.

٣- الخطة التدريسية الصفية (خطة الوحدة الدراسية):

(Teaching Plan)

هي خطة قصيرة المدى تستند إلى تصور مسبق عند المعلم للأنشطة والمواقف التعليمية التعلمية التي سيتم تنفيذها خلال حصة دراسية أو أكثر لتحقيق أهداف مشتقة من أهداف الخطة التعليمية الفردية. ويجب أن تشتمل الخطة على ما يلي:

١- عنوان أو موضوع الدرس (الوحدة الدراسية).

٢- الأهداف السلوكية التي تحدد النتاجات التعليمية المطلوب تحقيقها والمشتقة من أهداف الخطة التعليمية الفردية.

٣- اختيار وتحديد إجراءات التدريس والخبرات التعليمية ودور المعلم ودور التلميذ فيها.

٤- إعداد البيئة التعليمية الصفية التي ستجرى فيها العملية التعليمية.

٥- تحديد الوقت اللازم لتطبيق الخطة.

٦- تحديد واختيار الوسائل التعليمية الملائمة.

٧- تحديد الأسئلة والتمارين والتدريبات اللازمة لقياس نواتج التعليم.

٨- تحديد وتحضير المعززات المراد استخدامها.

ثانياً: تنظيم عملية التعلم:

يقصد بتنظيم عملية التعلم ضبط كافة المتغيرات المؤثرة في عملية التعلم النفسية والاجتماعية والمادية، لضمان الوصول إلى الأهداف في المدة المحددة لذلك والتقليل ما أمكن من المشكلات الصفية التي تعيق تحقيق الأهداف. وتتضمن عملية تنظيم التعليم

الإجراءات التالية:

١- تهيئة البيئة الصفية لتنسجم مع الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي وتشمل ضبط المثيرات وترتيب المقاعد بالشكل المناسب، ضبط المتغيرات الاجتماعية داخل الصف وخارجه، إقصاء المشتتات، تنظيم وتوزيع الوقت وضبط مخرجات عملية التعلم.

٢- تهيئة التلاميذ لاستقبال المعلومات والخبرات والمهارات المراد توصيلها لهم وذلك من خلال الانتباه والتفاعل الصفي وتنمية الدافعية نحو التعلم والمشاركة الفعالة في الأنشطة الصفية.

٣- تهيئة المعلم لنفسه وذلك من خلال الاستعداد النفسي والاجتماعي والعلمي للتعامل مع تلاميذه وتنفيذ وقيادة عملية

التعلم الصفي، والتصرف اللائق في توجيه التلاميذ والاستفادة من الموارد المدرسية في تحقيق الأهداف التعليمية، واستخدام الطرق المناسبة لضبط السلوك الصفي.

٤- تنظيم المادة التعليمية حيث يحتاج التلاميذ المتخلفين عقلياً إلى تنظيم خاص لعرض وتنفيذ المحتوى التعليمي لضمان تحقيق الأهداف. ومن طرق تنظيم المادة التعليمية استخدام عملية تحليل المهمة التعليمية Task Analysis ووضعها في تسلسل والبدء من المهمة السهلة والتدرج في الصعوبة للوصول إلى الهدف النهائي. كما وتشمل عملية تنظيم المادة تحديد الأساليب وطرق التدريس الملائمة للمحتوى واختيار الوسائل التعليمية الملائمة للمادة التعليمية.

ثالثاً: إدارة عملية التعليم:

هي تلك المهام والإجراءات التي يقوم بها المعلم لضبط وتوجيه عملية التعلم والتأكد من سيرها في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، ويتم ذلك عن طريق تنظيم السجلات والجداول الدراسية ومتابعة الحضور والغياب ومراقبة وضبط النظام الصفي ووضع وتنفيذ الامتحانات والإشراف على تأمين الوسائل التعليمية والتأكد من صلاحيتها وجاهزيتها للاستخدام.

رابعاً: تقييم عملية التعليم:

وهي الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية ومقدار التعلم الذي حصل عليه التلميذ وتقييم العملية التعليمية التعلمية ككل والتي تشمل تصميم الاختبارات والأنشطة التقيمية وتحليل نتائج التقييم والتعرف على مواطن القوة والضعف عند التلميذ أو في البرنامج أو في النظام التعليمي،

والعمل على إحداث التعديلات المطلوبة لتحسين عملية التعلم. وهناك ثلاثة مستويات للتقييم هي مستوى التقييم القبلي للتعرف على مستوى الأداء الحالي والاحتياجات التعليمية الخاصة للتلميذ ومستوى التقييم المستمر ويمثل مجموعة الإجراءات المستمرة والمتتابعة والتي يتم استخدامها مع نهاية كل وحدة دراسية أو مهارة تعليمية. أما المستوى الثالث فهو مستوى التقييم البعدي الذي يتم بعد الانتهاء من البرنامج التعليمي للتعرف على مستوى تحصيل التلميذ ولاتخاذ الخطوات اللاحقة في ضوء نتائج عملية التقييم.

الفصل الثاني

التدريب الميداني
(المفهوم والأهداف والإجراءات)

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام قراءة هذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق الأهداف التالية:

١- أن يعرِّف المفهوم العلمي للتدريب الميداني ويحدد أهميته وأهدافه.

٢- أن يتعرف على الأدوار المنتظر من الطالب القيام بها أثناء التدريب.

٣- أن يحدد الكفايات التدريبية التي يجب أن يتمتع بها الطالب.

٤- أن يتعرف على أدوار كل من مشرف الجامعة والمشرف المتعاون ومدير المدرسة.

مقدمة:

يتلقى طلاب التربية الخاصة في جميع الجامعات وكليات الإعداد الأكاديمي مقررات ومواد دراسية نظرية وتطبيقية تتفق مع طبيعة التخصص ومع مهامهم التعليمية المتوقعة بعد التخرج.

ويعتبر التدريب الميداني أحد أهم مراحل الإعداد الأكاديمي لطلاب التربية الخاصة إن لم يكن الأهم.

ومن خلال التدريب الميداني يتم التحقق من صلاحية الإعداد النظري في تزويد الطالب بالمعلومات العلمية المتعلقة بالتخصص وفي تنمية أفكار واتجاهات إيجابية نحو المهنة ونحو عملية التدريس ونحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كما ويعتبر التدريب الميداني المجال الخبراتي الوحيد الذي يمكن من خلاله تطبيق مهارات التعليم التي يتمتع بها الطالب المتدرب والتأكد من توفر الحد المطلوب من الكفايات المهنية التي تؤهله ليكون معلماً ناجحاً في المستقبل.

مفهوم التدريب الميداني وتعريفه:

التدريب الميداني هو ذلك الجانب من برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة الذي يتناول الجانب التطبيقي من عملية الإعداد، حيث يتعرض الطالب خلال فترة تدريبه الميداني إلى الاحتكاك والتعامل المباشر مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وإدارة المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور وتطبيق المفاهيم النظرية التي قاموا بدراستها في الجامعة، ويشترط في الطالب قبل التدريب الميداني أن يكون قد أنهى بنجاح جميع المتطلبات النظرية في تخصصه.

لقد عرفت المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية والمنبثقة عن الأمانة العامة للتربية الخاصة

(١٤٢٥هـ) التدريب الميداني بأنه مقرر عملي يسجله الطالب في الفصل الأخير من دراسته الجامعية، ويتوقع منه في نهاية هذا المقرر أن يتعرف على واقع التربية الخاصة والخدمات التي تقدمها وممارسة الأدوار التربوية والتعليمية الصفية واللاصفية، ويشمل ذلك تقييم وتشخيص الاحتياجات الخاصة للتلاميذ ووضع البرامج التربوية والتعليمية الفردية لتلبية الاحتياجات وتنفيذها وإكسابه الاتجاهات الإيجابية نحو العمل ونحو الفئات التي يعمل معها وفقاً لمساره التخصصي.

أما سعد (٢٠٠٠) فيرى بأن التدريب الميداني هو مجمل الأنشطة والخبرات التطبيقية التي تنظم في إطار برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم والتي تهدف إلى إكساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية اللازمة له لأداء مهماته التعليمية.

ويعرف مسعود (٢٠٠٤) التدريب الميداني بأنه برنامج يرتبط بفترة زمنية تمتد لمدة فصل دراسي كامل يقضيها الطالب في أحد المعاهد أو برامج التربية الخاصة ويقوم خلالها وتحت إشراف مباشر من مشرف الكلية (عضو هيئة التدريس بالجامعة) والمشرف المتعاون (مدرس متخصص في المعهد أو المدرسة المتعاونة) المعتمد في مؤسسة التدريب، بتطبيق المفاهيم والنظريات التي درسها في مرحلة الإعداد النظري، وذلك بهدف تمكينه من أداء المهام التعليمية المناطة بمعلم التربية الخاصة، وتدعيم اتجاهاته الإيجابية نحو المهنة ونحو فئة التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم.

أهمية التدريب الميداني في إعداد معلمي التربية الخاصة:

يحتل التدريب الميداني في برامج إعداد المعلمين بشكل عام وفي مجال إعداد معلمي التربية الخاصة بشكل خاص مركزاً محورياً وأساسياً

يوازي في أهميته برنامج الدراسة النظري. ولعل أبرز مثال على هذه الأهمية هو إعطاء مقرر التدريب الميداني وزناً أكاديمياً يعادل ١٢ ساعة معتمدة في خطة قسم التربية الخاصة المعتمدة في جامعة الملك سعود.

وتشير جميع الدراسات والبحوث التي أُجريت حول التدريب الميداني وفي جميع المجالات التربوية على اختلافها إلى أهمية التدريب الميداني لكونه الفرصة الحقيقية والمجال الوحيد الذي من خلاله يقوم الطالب المعلم بترجمة وتطبيق ما درسه من نظريات ومعارف ومعلومات إلى واقع عملي في غرفة الدرس. (الكثيري ١٩٨٦م، دمعه ١٩٨٧م، الكثيري ١٩٩٧م، حمدان ٢٠٠٢، رضوان ٢٠٠١م والهاشل ٢٠٠٢م).

وتشير الدراسة التي قام بها مسعود (٢٠٠٤) إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة المكونة من طلاب التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود قد عبروا عن قناعتهم بأهمية التدريب الميداني وأنه قد ساهم في تعزيز مكانة التخصص عندهم ورفع قيمته المهنية، كما ساهم في تعديل اتجاهاتهم نحو فئة التلاميذ الذين يقومون بتدريسهم.

وتكمن أهمية التدريب الميداني في كونه:

١- يربط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي.

٢- يؤدي إلى امتلاك الطالب المعلم للكفايات العملية اللازمة لمعلم التربية الخاصة.

٣- يتيح الفرصة للطالب المعلم للتدريب على مهارات عملية محددة لا يمكن إتقانها إلا بالممارسة ومن أهمها:

- مهارة إعداد البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية.
- مهارة الإدارة الصفية وضبط التفاعل الصفي.
- مهارة التفاعل والتواصل الإيجابي مع التلاميذ.

- مهارة إعداد واستخدام الوسائل التعليمية.
- مهارة التعامل مع المشكلات الصفية.
- مهارة استخدام أساليب وطرق التعزيز الملائمة.
- مهارة استخدام استراتيجيات وأساليب التعليم الملائمة للموقف التعليمي.
- مهارة تنظيم وتنفيذ الأنشطة الصفية واللاصفية.
- مهارة التقييم وتطبيق الاختبارات التشخيصية والتحصيلية.

٤- إتاحة الفرصة للطالب المعلم للاحتكاك المباشر بعناصر النظام التعليمي المكونة من المدير والمعلمين والمشرفين التربويين والتلاميذ، والمناهج والكتب الدراسية والمرافق المدرسية وتجهيزاتها. وكذلك التعرف على أساليب الإدارة المدرسية والصفية ومكونات التنظيم الإداري للمؤسسة التعليمية.

٥- يساهم التدريب الميداني في صقل المهارات التعليمية التي يمتلكها الطالب المعلم وتنميتها من خلال الممارسة العملية والتغذية الراجعة التي يحصل عليها من المشرفين.

أهداف التدريب الميداني في مجال التربية الخاصة:

للتدريب الميداني في مجال التربية الخاصة أهدافا متعددة نجملها في التالية:

أولاً: مجموعة الأهداف الإدارية:

ويقصد بها تمكين الطالب المعلم من التعرف على فلسفة وأهداف التربية الخاصة وقواعدها التنظيمية ومكونات النظام المؤسسي لمدارس وبرامج

ومعاهد التربية الخاصة، والهيكل الإداري التنظيمي لمؤسسة التدريب، والتسلسل الإداري والمسار التنظيمي لاتخاذ القرارات وطرق وأساليب تشكيل اللجان التعليمية ومجالس الآباء والعلاقة بين المدرسة والبيت وبين المدرسة والمجتمع، وأساليب إدارة وتنظيم صفوف التربية الخاصة والأدوار التي تلعبها البرامج والخدمات المساندة في دعم عملية التعليم والتعلم ومساعدة التلاميذ وتسهيل مهمتهم في التعلم. كما تشمل إكساب الطالب المعلم معلومات إدارية حول تسجيل التلاميذ وإعداد الجدول الدراسي وتوزيع الحصص وكتابة التقارير والتعامل مع السجلات المدرسية (المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة، ١٤٢٥).

ثانياً: مجموعة الأهداف المعرفية:

ويقصد بها تمكين الطالب المعلم من ربط الجانب النظري بالتطبيق العملي الميداني والتعرف على متطلبات التدريب وخصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التربوية الخاصة وأساليب تلبية هذه الاحتياجات.

وفي دليل التدريب الميداني حددت المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة (١٤٢٥) الأهداف المعرفية بالتالية:

١- التعرف على أهداف برامج التربية الخاصة والمشاركة في تحقيقها.

٢- اكتساب الجوانب العملية لأبعاد عملية التدريب وأوجه الأنشطة الصفية واللاصفية.

٣- التعرف على الخدمات التربوية الخاصة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- معرفة حقوق المعلم وواجباته.

ثالثاً: مجموعة الأهداف الوجدانية (الانفعالية):

ويقصد بها مجموعة الأهداف التي تعمل على تنمية الشخصية المهنية للطالب المعلم وتدعيم قدراته التعليمية وتنمية اتجاهاته الإيجابية نحو المهنة ونحو فئة التلاميذ الذي يقوم بتدريسهم. كذلك العمل على تنمية قدرات الطالب المعلم في كسب ود التلاميذ وإكسابه الأخلاقيات المهنية لعملية التدريس وتمكينه من مواجهة مواقف الإحباط والتوتر والقلق التي قد يواجهها أثناء قيامه بعملية التدريس.

رابعاً: مجموعة الأهداف المهارية:

ويقصد بالأهداف المهارية تلك التي تركز على تنمية مهارات التدريس والكفايات التعليمية، وتحديد الوسائل والأساليب التعليمية ومهارات التواصل والإدارة الصفية وغيرها. ويضيف دليل التدريب الميداني الذي أعدته المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة (١٤٢٥) أهدافاً أخرى تتعلق بتنمية مهارة صياغة وكتابة الخطة التربوية الفردية وخطة تعديل السلوك ومهارات استخدام الحاسوب والبرامج الحاسوبية في مجال عمله.

عناصر ومكونات التدريب الميداني:

يتكون التدريب الميداني من العناصر والمكونات التالية:

١- الطالب المعلم:

يعتبر الطالب المعلم هو المحور الأساسي في برنامج التدريب الميداني وأن باقي العناصر الأخرى يجب أن تعمل لصالح تمكينه من أداء الأدوار المطلوبة منه وحصوله على الخبرات والمهارات التي تؤهله للنجاح في عمله المستقبلي.

والطالب المعلم هو الطالب الذي أنهى بنجاح متطلبات الدراسة النظرية المعتمدة في قسم التربية الخاصة وفي مساره التخصصي، وتم توجيهه من القسم لأداء المهام التدريبية المطلوبة في أحد معاهد أو برامج التربية الخاصة تحت إشراف مشترك بين القسم ومؤسسة التدريب وذلك لاستكمال متطلبات تخرجه من القسم وحصوله على الشهادة الجامعية.

٢- مشرف التدريب الميداني:

هو عضو هيئة التدريس المعتمد والمكلف من القسم بالإشراف على طلاب التدريب الميداني ومتابعة أدائهم وإرشادهم وتزويدهم بالخبرات المطلوبة وتقييم أدائهم.

٣- المشرف المتعاون:

هو أحد المشرفين التربويين أو المعلمين العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة اللذين يتم اعتمادهم من القسم بالتنسيق مع مدير المدرسة أو المعهد وإدارة التربية الخاصة التي تتبع لها مؤسسة التدريب، ويقوم بمتابعة طلاب التدريب الميداني طوال فترة تدريبهم بالتنسيق مع مشرف التدريب الميداني بالقسم.

٤- مدير المعهد أو المدرسة:

إن مهمة مدير المعهد أو المدرسة تكون بتوفير الشروط والظروف الإدارية لتسهيل مهمة الطالب المتدرب في أداء الأدوار المتوقعة منه بالتنسيق مع المشرف المتعاون ومشرف القسم.

٥- مؤسسة التدريب:

هي أحد المعاهد أو البرامج الملحقة بمدارس التعلم العام التي تعمل في مجال اختصاص الطالب المتدرب والتي يتم اعتمادها بالتنسيق ما بين

قسم التربية الخاصة وإدارة التربية والتعليم في المنطقة التعليمية والأمانة العامة للتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم، وذلك ضمن شروط وقواعد محددة ومتفق عليها.

٦- برنامج التدريب الميداني:

وهو البرنامج المعتمد من القسم والذي يحدد الأدوار والمهمات المطلوب القيام بها والالتزام بها من جانب الطالب المتدرب.ويحدد شروط ومعايير نجاحه فيه.

واجبات ومسؤوليات طالب التدريب الميداني:

يتوقع من طالب التدريب الميداني في مجال التخلف العقلي القيام بالمهام والأدوار التالية والتي على أساسها يتم تقييم أداءه وهي:

أولاً: المهام الإدارية:

١- الالتزام بالحضور والانصراف حسب مواعيد الدوام الرسمي وعدم الغياب طيلة فترة التدريب.

٢- حضور الطابور الصباحي في المعهد أو المدرسة والمشاركة في الإشراف على التلاميذ وتنظيمهم أثناء الطابور.

٣- المشاركة في المهام الإدارية وحصص الانتظار التي تكلفه بها إدارة المدرسة.

٤- المشاركة في الأنشطة اللاصفية التي تقيمها المدرسة أو المعهد سواء كانت هذه الأنشطة منهجية أو لا منهجية.

٥- التواصل مع أسر التلاميذ وأولياء أمورهم والتعاون معهم وإشراكهم في الأمور والقضايا التي تتعلق بتعليم أبنائهم.

٦- التعرف على المهام والأدوار التي يؤديها أخصائيو الخدمات المساندة وأهمية هذه المهام ودورها في تحقيق أهداف عملية التعلم، وبناء جسور من التواصل والتعاون والمشاركة معهم في كل ما يتعلق ببرامج تعليم التلاميذ.

ثانياً: المهام التربوية والتعليمية:

١- التعرف على التلاميذ من خلال سجلاتهم المدرسية.

٢- القيام بزيارة للصوف الدراسية لملاحظة والاطلاع على أداء المعلمين داخل هذه الصفوف.

٣- حضور حصص تعليمية عند معلمي الصفوف التي سوف يقوم بتدريسها وذلك للتعرف على التلاميذ وعلى أساليب التعليم وأساليب الإدارة الصفية التي يستخدمها المعلمون.

٤- إعداد وتنفيذ خطة تربوية/ تعليمية فردية لتلميذ واحد على الأقل في كل مادة دراسية سيقوم بتدريسها وذلك باتباع الخطوات العلمية الصحيحة لإعداد الخطة التربوية الفردية.

٥- إعداد وتنفيذ برنامج تعديل سلوك لتلميذ واحد على الأقل من بين التلاميذ الذين سيقوم بتدريسهم وذلك باتباع الخطوات العلمية الصحيحة في إعداد برنامج تعديل السلوك.

٦- تنفيذ جدول دراسي لصف أو صفين أو لمادة دراسية أو مادتين على الأقل بحيث لا تقل عدد الساعات التدريسية التي تخصص له عن ١٢ ساعة صفية في الأسبوع.

٧- القيام بتحضير الدروس الأسبوعية أو التحضير لوحدة دراسية وذلك باتباع الطرق العلمية الصحيحة للتحضير الصفي.

٨- إعداد وسيلتين تعليميتين على الأقل لاستخدامها أثناء عملية التدريس ثم يقوم بالتبرع بها لغرفة المصادر أو لمركز الوسائل في المدرسة أو المعهد.

٩- تنفيذ نشاطين (منهجية أو لا منهجية) على الأقل خلال الفصل الدراسي مثل إعداد نشرات توعوية خاصة، عقد محاضرات توعوية للتلاميذ أو لمعلمي المدرسة أو لأولياء الأمور، عقد اجتماعات لأولياء الأمور، تنظيم وتنفيذ رحلات أو أية أنشطة أخرى داخل المدرسة أو خارجها تتناسب مع ظروف وإمكانات المدرسة أو المعهد.

١٠- قراءة وتلخيص كتابين يتم اختيارهما بالاتفاق مع مشرف الجامعة على أن يتعلق أحدهما بدور معلم التربية الخاصة في تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً أو في إدارة صفوف التربية الخاصة، والكتاب الثاني في موضوع الأهداف التعليمية أو تصميم التعليم أو طرق التدريس.

الكفايات التعليمية للطالب المتدرب:

يتوقع من الطالب المتدرب أن يكتسب الكفايات التعليمية التالية خلال فترة التدريب الميداني:

أولاً: الكفايات الشخصية:

يقصد بالكفايات الشخصية تلك التي تتعلق بتنمية وتطوير الخصائص الشخصية للطالب المعلم وتوظيفها في العملية التعليمية التعلمية وتشمل التالية:

١- الثقة بالنفس.

٢- تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة للموقف التعليمي.

٣- الحماس والدافعية نحو المهنة ونحو التلاميذ المتخلفين عقلياً.

٤- التحمل والصبر وحسن التصرف في المواقف التعليمية المختلفة.

٥- القدرة على تقييم الذات وتقبل النقد والتوجيه من الآخرين.

٦- القدرة على تكوين علاقات مهنية تقوم على الاحترام والتقدير للكادر التربوي والإداري العامل في المدرسة أو المعهد.

ثانياً: كفايات وضع الخطة التعليمية:

التخطيط هي عملية أساسية في التعليم وهي بمثابة إعداد مسبق للموقف التعليمي الذي سيواجهه المعلم، وهي عملية تحتاج إلى رؤية واستبصار وتنبؤ باستجابات التلاميذ في الموقف التعليمي واستعداد المعلم لمواجهتها آخذاً بعين الاعتبار عناصر ومتغيرات الموقف التعليمي. والتخطيط أيضاً عملية ليست روتينية بل متغيرة وتمثل منهجاً وأسلوباً وطريقة عمل منظمة، وهي عملية عقلية هادفة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.

ويشير السعدي (٢٠٠٤م) إلى أن التخطيط عملية عقلية تمثل رؤية ذكية وواعية وشاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية التعلمية وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات وتفاعلات متبادلة وتنظيم هذه العناصر بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

إن أبرز كفايات التخطيط التي ينبغي على الطالب المعلم اكتسابها خلال فترة التدريب الميداني التالية:

١- القدرة على صياغة أهداف دراسية قابلة للتحقيق.

٢- القدرة على اشتقاق أهداف خاصة من الأهداف العامة واستخدام الأساليب الملائمة لذلك كأسلوب تحليل المهارة (Task Analysis) .

٣- القدرة على صياغة الدرس بلغة سليمة وواضحة وخالية من العيوب اللغوية.

٤- القدرة على اختيار وتحديد طرق وأساليب التدريس الملائمة لموضوع الدرس وخصائص التلاميذ المتخلفين عقلياً التعليمية.

٥- القدرة على اختيار وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة وإعدادها واختبار صلاحيتها قبل المباشرة باستخدامها.

٦- الاختيار المناسب لأساليب ووسائل تحفيز التعليم بما يتلاءم مع مستوى الإعاقة واحتياجات كل تلميذ.

٧- القدرة على تحديد واختيار أساليب التقييم الملائمة للدرس وإمكانيات التلاميذ.

الرياض ١٤١٠

ثالثاً: كفايات تنفيذ الخطة التعليمية:

حتى يتمكن الطالب المعلم من تطبيق الخطة التعليمية فإن عليه أن يتمكن من الكفايات التالية:

١- القدرة على لفت انتباه التلاميذ باستخدام الطرق والأساليب والأدوات الملائمة.

٢- القدرة على دعم وتطوير دافعية التلاميذ نحو التعلم باستخدام أساليب ووسائل التعزيز وتحفيز التعليم المختلفة.

٣- ربط الخبرات التعليمية الجديدة بحياة التلاميذ الواقعية.

٤- التواصل الجيد مع التلاميذ.

٥- القدرة على استخدام الوسائل والأساليب الملائمة لإدارة الصف بما يحقق أهداف التعلم.

٦- الموائمة بين زمن الحصة وبين الأنشطة الصفية واللاصفية.

٧- القدرة على ضبط سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة وتدعيم السلوك الإيجابي.

٨- التسجيل ومتابعة التغيرات التي تحدث في أداء التلاميذ.

٩- استخدام التغذية الراجعة لإشعار التلاميذ بالإنجازات التي يحققوها في مجال أهداف الدرس.

رابعاً: كفايات تقييم نواتج التعلم:

تشمل كفايات تقييم نواتج التعلم التالية:

١- معرفة بالاختبارات والمقاييس المعتمدة في المدرسة أو المعهد للكشف عن الاحتياجات الخاصة للتلاميذ المتخلفين عقلياً وكيفية تطبيقها.

٢- معرفة كيفية تطبيق اختبارات التحصيل الدراسي وتحديد مستوى الأداء الحالي.

٣- معرفة الطرق الصحيحة لصياغة الأسئلة التقييمية بحيث تعكس الاستجابة الصحيحة والمطلوبة من التلميذ.

٤- القدرة على إعداد وتطبيق الاختبارات التحصيلية التي تكشف عن قدرات التلاميذ ونسبة تحقيقهم للأهداف التعليمية.

٥- استخدام أسلوب التقييم المستمر (التقييم التكويني) وتسجيل أداء التلاميذ وفقاً لشروط ومحكات الأهداف التعليمية.

٦- عدم الاستعجال وإعطاء التلاميذ الوقت المناسب للاستجابة.

الأدوار والمهام المطلوبة من مشرف التدريب الميداني (مشرف الجامعة):

الإشراف هي عملية يتم بواسطتها قيام المشرف بمساعدة طلاب التدريب الميداني على النمو المهني من خلال ممارسة ميدانية تجمع بين النظرية والتطبيق في مؤسسات التدريب الميداني (أبو المعاطي علي، ٢٠٠١).

ويعتبر مشرف الجامعة المكون الأساسي الثاني من مكونات التدريب الميداني وهو الذي يتولى الإشراف على الطلاب المتدربين ومساعدتهم على ترجمة المفاهيم النظرية التي تعلموها أثناء الدراسة بالجامعة وتحويلها إلى تطبيقات عملية في المواقف التدريبية المختلفة.

ويقوم المشرف على وجه الخصوص بالمهام التالية:

١- تعريف الطالب المتدرب بمؤسسات ومراكز التدريب الميداني المعتمدة من الجامعة (القسم) ومساعدته على اختيار المكان التدريبي المناسب.

٢- تعريف الطالب المتدرب بشروط ومتطلبات التدريب الميداني حسب الخطة التدريبية المعتمدة من القسم الأكاديمي المختص (قسم التربية الخاصة) وكذلك تعريفه بالأدوار المتوقعة منه خلال مرحلة التدريب.

٣- إطلاع الطالب المتدرب على الإجراءات والقواعد التي سيتم بناء عليها تقييم أداءه.

٤- التنسيق مع مدير المدرسة/ المعهد والمشرف المتعاون بشأن الأدوار المتوقعة من مؤسسة التدريب والمشرف المتعاون والطالب المتدرب لتحقيق أهداف خطة التدريب.

٥- تنظيم زيارات ميدانية وصفِّية لطلاب التدريب الميداني وفق جدول زمني محدد يتناسب مع الجداول الدراسية المعطاة للطلاب، على أن لا يقل عدد هذه الزيارات عن خمسة زيارات خلال الفصل الدراسي.

٦- عقد اجتماعات فردية وجماعية مع طلاب التدريب الميداني للبحث في إجراءات سير العملية التدريبية والتعرف على المشكلات والصعوبات التي تواجههم ووضع الحلول المناسبة لها، ومتابعة أدائهم وتزويدهم بملاحظاته حول الأداء. ويجب أن لا تقل عدد هذه الاجتماعات عن خمسة خلال الفصل الدراسي.

٧- الاطلاع على الخطط التعليمية التي يقوم الطالب بإعدادها وتزويده بالتغذية الراجعة.

٨- تقييم الطلاب المتدربين وفقاً لنماذج التقييم المعتمدة من القسم وإعطاء كل طالب الدرجة التي تتناسب مع جهوده وما حققه من أهداف.

٩- تدعيم وتوثيق العلاقة بين الجامعة ومؤسسات ومراكز التدريب الميداني.

١٠- اطلاع مدير المدرسة والمشرف المتعاون على مسؤولياتهم تجاه الطالب.

١١- مساعدة طلاب التدريب الميداني على اكتساب المهارات والكفايات المهنية والقيم الإخلاقية، والاتجاهات الإيجابية للعمل مع التلاميذ المتخلفين عقلياً.

١٢- تدريب الطالب ومساعدته على تحضير الدروس واختيار الوسائل التعليمية وطرق التدريس الملائمة.

الأدوار والمهام المطلوبة من المشرف المتعاون:

المشرف المتعاون هو المشرف الذي يتم اعتماده من إدارة المدرسة أو المعهد المتعاون وبالتنسيق مع القسم المختص بالجامعة (قسم التربية الخاصة) وذلك لمتابعة طلاب التدريب الميداني المحولين إلى تلك المدرسة أو المعهد في جميع المهام والأدوار التي يجب أن يقوموا بها أثناء التدريب.

ويعتبر المشرف المتعاون من الأركان المهمة والأساسية للتدريب الميداني، لذا فإن أداءه وعمله يعتمد بشكل كبير على تأهيله ومدى ما يتمتع به من خبرات ومهارات، واتجاهات إيجابية وإخلاقيات مهنية تؤهله ليكون قدوة حسنة للطالب المتدرب وتمكنه من تقديم الإرشادات والتوجيهات له، وتقييمه في نهاية البرنامج.

إن من المتوقع من المشرف المتعاون أن يقوم بالأدوار والمهام التالية:

١- المشرف المتعاون هو حلقة الوصل ما بين مدير المدرسة والطالب وما بين المدرسة ومشرف الجامعة.

٢- استقبال الطالب المتدرب وتعريفه بالمدرسة أو المعهد والعاملين فيها واطلاعه على البرامج المقدمة للتلاميذ المتخلفين عقلياً، والخدمات المساندة والعاملين فيها، وذلك من خلال تنظيم برنامج زيارات ولقاءات يتم تنفيذه في الأسبوع الأول من برنامج التدريب.

٣- تنظيم برنامج زيارات صفية لطالب التدريب الميداني لاطلاعه وتعريفه على دور معلم الصف وأساليب عمله وطرق تعامله مع التلاميذ.

٤- وضع الجدول الدراسي الأسبوعي لطلاب التدريب الميداني والذي يشمل عدد الحصص الأسبوعية والمواد الدراسية والصفوف التي سيقومون بتدريسها خلال مدة التدريب.

٥- متابعة أنشطة تحضير الدروس وإعداد الخطط التعليمية الفردية وخطط تحضير الدروس الصفية مع الطالب المتدرب وبالتنسيق مع مشرف الجامعة.

٦- متابعة حضور وانصراف طلاب التدريب الميداني والتأكد من عدم غيابهم.

٧- مساعدة الطالب في اختيار وإعداد الأنشطة الصفية واللاصفية وتسهيل مهمته في تنفيذها.

٨- العمل على تذليل الصعوبات الإدارية التي قد تواجه الطالب.

٩- تنظيم حصص الأشغال حسب حاجة المدرسة وحسب الجدول الدراسي المحدد للطالب.

١٠- مساعدة الطالب في الحصول على الكتب الدراسية والاستفادة من مصادر التعلم المتوفرة في المدرسة.

١١- تقييم الطالب المتدرب في نهاية الفصل الدراسي في ضوء ما يتم الاتفاق عليه مع مشرف الجامعة.

الأدوار والمهام المطلوبة من مدير المدرسة / المعهد المتعاون:

إن نجاح برنامج التدريب الميداني يعتمد بشكل عام على مدى تفهم وتقبل ومساندة مدير المدرسة أو المعهد المتعاون وما يقدمه من تسهيلات وما يوفره من إمكانيات مادية ومعنوية ومهنية للطالب المتدرب وللمشرف المتعاون ولمشرف الجامعة. لذا فإن مدير المدرسة أو المعهد المتعاون يعتبر من المكونات الأساسية والمهمة التي يعتمد عليها نجاح برنامج التدريب وذلك من خلال قيامه بالأدوار والمهام التالية:

١- مساعدة الطالب/ المتدرب وتسهيل مهمته في أداء الأدوار المطلوبة منه وذلك باعتباره والتعامل معه على أساس أنه أحد الكوادر العاملة في المدرسة أو المعهد والتأكيد عليه بالالتزام بقوانين المدرسة وأنظمتها الإدارية والتعليمية.

٢- العمل على تذليل كافة الصعوبات التي يمكن أن تؤثر سلباً على عمل الطالب المتدرب.

٣- مراقبة ومتابعة انضباط الطالب المتدرب في الدوام المدرسي من حيث الحضور والانصراف وحضور الطابور الصباحي والالتزام بالجدول الدراسي المحدد له.

٤- حث الطالب المتدرب ومتابعة انتظامه في تحضير الدروس والاطلاع عليها واعتمادها.

٥- إشراك الطالب المتدرب وتكليفه ببعض المهام الإدارية لإكسابه الخبرات الإدارية المناسبة.

٦- تقييم الطالب من حيث مشاركته في المهام الإدارية والتعليمية والأنشطة المدرسية المنهجية واللامنهجية، ومدى تعاونه مع المعلمين بشكل عام ومعلم الصف بشكل خاص ومع باقي العاملين في المدرسة، وكذلك قدرة الطالب على التواصل الإيجابي مع أولياء الأمور في كل ما يتعلق بالأمور التعليمية والسلوكية لأبنائهم.

٧- كتابة تقرير عن كل طالب من طلاب التدريب الميداني لمشرف الجامعة يحدد فيه ما اكتسبه الطالب من كفايات ومهارات ويضع له درجة تقديرية.

الفصل الثالث

مراحل التدريب الميداني

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام قراءته لهذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق لأهداف التالية:

١- أن يتتبع مراحل عملية التدريب الميداني.

٢- أن يتعرف على متطلبات كل مرحلة من مراحل التدريب الميداني.

٣- أن يحدد أدوات ووسائل التدريب الميداني.

٤- أن يتعرف على الأدوات المستخدمة في تقييم أداء طلاب التدريب الميداني.

تتكون عملية التدريب الميداني من خمسة مراحل هي:

المرحلة الأولى: مرحلة اختيار مركز التدريب الميداني:

يتولى مقرر لجنة التدريب الميداني في قسم التربية الخاصة مسؤولية اختيار المؤسسات المتعاونة وذلك ضمن الشروط التالية[1]:

١- تقوم إدارة التربية والتعليم ممثلة بقسم التربية الخاصة بتزويد الجامعة أو الكلية أو القسم بأسماء المدارس التي يتوفر فيها برامج تربية خاصة والمنتشرة في المنطقة التعليمية وأسماء البرامج المحدثة في كل سنة وبصفة دورية.

٢- يتم توزيع طلاب التدريب الميداني على مراكز التدريب في ضوء المعايير التالية:

أ- أن لا يقل نصاب معلمي الصفوف ذوي العلاقة عن (١٥) حصة اسبوعياً.

ب- أن لا يقل نصاب طالب التدريب الميداني عن (١٢) حصة اسبوعياً.

ج- أن لا يزيد عدد المتدربين عن (٢٠٪) من عدد الفصول في معاهد التربية الخاصة.

د- أن لا يزيد عدد المتدربين عن (٥٠٪) من عدد الفصول في:

١- برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام.

٢- برامج تعدد العوق وبرامج التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية.

٣- برامج التربية الخاصة المبكرة (التعليم المبكر).

(١) الشروط الواردة أعلاه تم اعتمادها في دليل التدريب الميداني الذي أعدته المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة في العام الدراسي ١٤٢٥-١٤٢٦هـ.

٣- يتم توجيه طلاب التدريب الميداني وفقاً للترتيب التالي:

أ- برامج التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام.

ب- برامج المرحلتين المتوسطة والثانوية في المعاهد أو مدارس التعليم العام.

ج- برامج تعدد العوق وبرامج التوحد والاضطرابات السلوكية.

د- معاهد التربية الخاصة.

هـ- برامج التربية الخاصة الأهلية المرخصة من قبل وزارة التربية والتعليم.

المرحلة الثانية: مرحلة التعرف:

تعتبر مرحلة التعرف هي المرحلة الأولى في عملية التدريب الميداني الفعلية، وفيها يتم إتاحة الفرصة للطالب المتدرب بالتعرف على كل ما يحصل داخل أسوار المدرسة أو المعهد من إجراءات إدارية وتعليمية وأنشطة ومرافق، والتعرف على النظام المتبع وعلى أعضاء هيئة التدريس فيها وأخصائيوا الخدمات المساندة، ويتم كذلك في هذه المرحلة التعرف على أنماط سلوك كل من المعلمين والتلاميذ والعلاقات الوظيفية فيما بينهم وطريقة إعداد المدرسين للخطط التربوية الفردية، والتعرف على التلاميذ من خلال مراجعة سجلاتهم وجمع المعلومات اللازمة عنهم. إن هذه المرحلة تعتبر مرحلة مهمة جداً بالنسبة للطالب المتدرب حيث يتم خلالها التقليل من عوامل القلق والخوف عنده والشعور بالثقة بالنفس والشعور بالمسؤولية وتنمي لديه الاتجاهات الإيجابية والدافعية نحو العمل ونحو التلاميذ المتخلفين عقلياً.

لذا فإن من الضروري الاهتمام بهذه المرحلة والتخطيط لها بشكل جيد حتى تؤتي ثمارها. وفي هذه المرحلة يتم تعريض الطالب المتدرب إلى المجالات التالية:

١- التعرف على الإدارة المدرسية وتشمل:

أ- التعرف على المدير والوكيل ومشرف البرنامج والمشرف المتعاون والمعلمين.

ب- التعرف على طريقة المدير والوكيل في إدارة المهام اليومية الملقاة على عاتقهم والنمط الإداري المستخدم في المدرسة أو المعهد.

ج- التعرف على طريقة تعامل المدير والوكيل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ومع أعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الأمور.

٢- التعرف على طريقة وإجراءات الطابور الصباحي وتشمل:

أ- طريقة اصطفاف التلاميذ وانضباطهم أثناء الطابور.

ب- المشاركة في أعمال المناوبة الصباحية.

ج- تشجيع التلاميذ على المشاركة في التمارين الصباحية.

د- تفقد مظهر التلاميذ ونظافتهم.

هـ- المساهمة في الإذاعة المدرسية.

و- تفقد الحضور والغياب.

ز- المساعدة في تنظيم دخول التلاميذ إلى الصفوف.

ح- المساهمة في توعية التلاميذ بالنظام المدرسي.

ط- تلمس المشكلات السلوكية عند التلاميذ والمساعدة في إيجاد حلول لها.

٣- التعرف على الهيئة التدريسية وتشمل:

أ- التعرف على المدرسين ومؤهلاتهم وخبراتهم والمقررات التي يدرسونها.

ب- تلمس العلاقة بين المعلمين بإدارة المدرسة وعلاقتهم ببعضهم البعض.

ج- تلمس العلاقة بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ والأساليب التي يستخدمها المعلمون في التواصل مع أولياء الأمور.

د- ملاحظة التزام المعلمين بالطابور الصباحي والجدول الدراسي والأنشطة المدرسية الداخلية والخارجية.

و- التعرف على اللجان المدرسية ووظائفها ودور المعلمين فيها.

٤- التعرف على الخدمات المساندة المتوفرة في المدرسة وتشمل:

أ- التعرف على الأخصائي الاجتماعي ودوره وطريقته في العمل.

ب- التعرف على الأخصائي النفسي ودوره وطريقته في العمل.

ج- التعرف على المرشد الطلابي ودوره وطريقته في العمل.

د- التعرف على أخصائي النطق/ العلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي وأدوارهم وطريقتهم في العمل (في حالة توفرهم).

هـ- التعرف على العلاقة بين المعلمين وأخصائيو لخدمات المساندة وأساليب التعاون فيما بينهم.

و- التعرف على المكتبة وغرفة المصادر والوسائل وطرق الاستفادة منها.

دور المشرف المتعاون في مرحلة التعرف:

١- تزويد الطالب المتدرب بخبرة بدء التدريس التي يمر بها عادة المعلم المبتدىء وذلك بتوفير فرص المشاهدة والتعرف بالملاحظة، وكذلك توفير فرص المشاركة والاطلاع على طرق إعداد الجدول الدراسي وتوزيع التلاميذ على الصفوف وتسليم الكتب وحضور الاجتماعات وأساليب ضبط النظام الصفي.

٢- تعريف الطالب المتدرب بأخلاقيات مهنة التعليم ومتطلباتها من ضرورة الاهتمام بالمظهر الخارجي للمعلم والتعاون مع إدارة المدرسة والمعلمين وزملاءه والالتزام بالمواعيد المدرسية والحرص على تكوين علاقات عمل إيجابية مع المعلمين ومع التلاميذ وضرورة الاهتمام بمشكلات التلاميذ وإيجاد الحلول لها والمساهمة في الأنشطة المدرسية الداخلية والخارجية.

٣- زيادة ودعم ثقة الطالب المتدرب بنفسه وتحمل المسؤولية وتقبل النقد والنصح والإرشاد والمحافظة على الاتزان الانفعالي والمثابرة وزيادة قدرته على اتخاذ القرارات السليمة.

٤- تعريف الطالب المتدرب بالوسائل والأساليب الفعالة في الإدارة الصفية وأهميتها وتدريبه على إعداد الخطط التعليمية واستخدام أساليب التدريس الملائمة والوسائل التعليمية وأساليب تشجيع وتحفيز التعلم وأساليب ضبط المشكلات الصفية المتوقعة.

المرحلة الثالثة: مرحلة التدريب بالملاحظة (المشاهدة الصفية المتخصصة):

وهي الخطوة التالية لمرحلة التعرف والتي تقتضي وضع جدول زمني للطالب المتدرب ليقضي وقتاً مناسباً مع معلم الصف ويحضر جميع الحصص في جميع المقررات الدراسية للصفوف التي سوف يقوم بتدريسها، ويتم تنظيم هذا الجدول من قبل المشرف المتعاون.

هذا ويقوم الطالب المتدرب في هذه المرحلة برصد الممارسات التعليمية التعلمية التي يقوم بها المعلم داخل الغرفة الصفية، وتركز هذه المرحلة على إكساب الطالب المتدرب المهارات التالية:

١- مهارة الملاحظة.

٢- مهارة إعداد البرنامج التربوي الفردي.

٣- مهارة إعداد الخطة التعليمية الفردية.

٤- مهارة تحديد وصياغة الأهداف السلوكية وطرق اشتقاقها من الهدف العام.

٥- التعرف على طريقة المعلم في استخدام السلوك المدخلي للتعليم وجذب انتباه التلاميذ.

٦- التعرف على طريقة المعلم في إدارة الصف وضبط سلوك التلاميذ وتوجيه التفاعل الصفي.

٧- التعرف على الأساليب والطرق التي يستخدمها معلم الصف في عرض المادة التعليمية بما في ذلك استخدام الوسائل التعليمية وأساليب التعزيز والتقييم.

٨- التعرف على طريقة المعلم في تنظيم البيئة الصفية واستخدام المثيرات للفت انتباه التلاميذ وتحفيز دافعيتهم للتعلم.

٩- التعرف على طريقة المعلم في تسجيل المعلومات وأنواع السجلات التي يستخدمها.

١٠- التعرف على كيفية تنظيم وتوزيع الوقت في عملية التدريس.

دور المشرف المتعاون في تحقيق أهداف هذه المرحلة:

١- تنظيم جدول زمني لزيارات طلاب التدريب الميداني للصفوف والاتفاق مع معلميها لاستقبال الطلاب.

٢- اطلاع الطلاب على الخطط التربوية الفردية للتلاميذ.

٣- اطلاع الطلاب على نماذج خطط تعديل السلوك.

٤- مناقشة الطالب المتدرب وإرشاده وتوجيهه إلى الطرق العلمية الصحيحة لتحديد وصياغة الأهداف التعليمية وطرق اشتقاقها.

٥- تزويد الطلاب المتدربين بالمنهاج الدراسي والكتب المدرسية للمواد والصفوف التي سيقوم بتدريسها.

٦- تزويد الطلاب المتدربين بالسجلات والوثائق المستخدمة في المدرسة من قبل المعلمين.

المرحلة الرابعة: مرحلة التدريب المستقل:

تعتبر هذه المرحلة هي المرحلة الأساسية التي تتاح فيها الفرصة للطالب المتدرب ليتولى مهام التدريس لعدد من المواد الدراسية التي يجب أن لا تقل عن ثلاثة مواد دراسية وبمعدل لا يقل عن ١٢ ساعة صفية اسبوعية ولصفوف مختلفة. ويقوم الطالب المتدرب في هذه المرحلة بجميع المهام والأدوار المطلوبة لإتمام عملية التعليم وتقييم نواتجها.

تأتي هذه المرحلة بعد أن يكون الطالب المتدرب قد استكمل المراحل السابقة ويكون قد اكتسب خلالها ما يكفي من المعلومات

والقدرات والمهارات التي تؤهله ليتولى مسؤولية العمل المستقل مع الإبقاء على المتابعة والإشراف والتوجيه المستمر من جانب المشرف المتعاون ومشرف الجامعة.

من المفروض أن لا تقل المدة الزمنية لهذه المرحلة عن ثمانية أسابيع، حيث يتوقع من الطالب المتدرب خلالها القيام بالمهام والأدوار والواجبات المطلوبة من المعلم الرسمي، وتهدف إلى ما يلي:

١- إدماج الطالب المتدرب بشكل فعلي وكامل في العملية التعليمية التعلمية وذلك بقيامه وبشكل مستقل بالمهمات اللازمة لتخطيط وتنفيذ وتقييم الموقف التعليمي.

٢- إكساب الطالب المتدرب الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية من خلال إحساسه بإمكانياته الذاتية واستفادته من الخبرات التراكمية خلال فترة معايشته للجو التعليمي ومن خلال ملاحظات وتوجيهات المشرفين عليه.

٣- إكساب الطالب المتدرب الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة ونحو مهنة التدريس ونحو التلاميذ المتخلفين عقلياً وقدراتهم.

٤- إكساب الطالب المتدرب المهارات والكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الخاصة في مجال التخلف العقلي.

٥- إكساب الطالب المتدرب الخبرات الجيدة والعادات المهنية والإدارية الصالحة للعمل.

٦- تعريف الطالب المتدرب بواقع العملية التعليمية في معاهد وبرامج التربية الخاصة للمتخلفين عقلياً.

٧- إتاحة الفرصة للطالب المتدرب لتجريب ما اكتسبه من معلومات نظرية وخبرات سابقة على أرض الواقع.

المرحلة الخامسة: مرحلة إنهاء التدريب الميداني:

ينتهي التدريب الميداني مع نهاية الفصل الدراسي ومع نهاية آخر يوم دراسي في المدرسة أو المعهد المتعاون. ويتم في هذه المرحلة اتخاذ الإجراءات والترتيبات التالية:

١- يقوم الطالب المتدرب بتجميع كل ما توفر لديه من تقارير وأنشطة وتسجيلات لتقديمها لمشرف الجامعة ويرفق فيها تقريراً شاملاً يبين فيه جميع المهمات والأدوار التي قام بها ورأيه بعملية التدريب وأداء المشرفين عليه، ورأيه بالمدرسة وما وفرته له من فرص للنمو المهني.

٢- يكلف الطالب بالمشاركة في الإشراف على سير امتحانات التعليم العام إذا ما اقتضت حاجة المدرسة ذلك.

٣- يقوم مدير المدرسة والمشرف المتعاون بإعداد تقرير تقييمي نهائي عن الطالب المتدرب وإرساله إلى مشرف الجامعة.

٤- يقوم كل طالب من طلاب التدريب الميداني بالحصول على تقرير إخلاء طرف من المدرسة التي كان يتدرب بها.

٥- يقوم مشرف الجامعة بتقييم الطالب ووضع درجة وتقدير نهائي وذلك وفقاً لنموذج خاص معتمد من القسم المختص بالجامعة.

أدوات ووسائل الإشراف على التدريب الميداني

إن عملية الإشراف على التدريب الميداني تتطلب استخدام الوسائل التالية:

١- الاجتماعات الإشرافية.

٢- الزيارات الميدانية.

٣- متابعة التقارير والسجلات.

وفيما يلي شرحاً توضيحياً لكل وسيلة من هذه الوسائل وما تتطلبه من أدوات وإجراءات:

١- الاجتماعات الإشرافية:

وهي تلك الاجتماعات التي يعقدها مشرف التدريب الميداني مع مجموعة الطلاب اللذين يكلف بالإشراف عليهم خلال الفترة الزمنية المقررة للتدريب الميداني والتي تقسم إلى نوعين هما:

أ- **الاجتماعات الإشرافية الفردية**: يعقد هذا النوع من الاجتماعات فيما بين المشرف وطالب التدريب الميداني ويتم خلالها متابعة المهام والأدوار والخطوات التي قام بها الطالب ومناقشته فيها في ضوء المهام والأدوار المطلوبة منه، والعمل على تذليل الصعوبات التي قد يتعرض لها.

ب- **الاجتماعات الإشرافية الجماعية**: وهي اجتماعات تتم فيما بين المشرف ومجموعة الطلاب الذين يتولى الإشراف عليهم، ويتم فيها مناقشة كافة القضايا والأمور المشتركة بين الطلاب والصعوبات التي يمكن أن تواجههم وتقديم الاقتراحات والتوصيات اللازمة حيالها.

٢- الزيارات الميدانية:

وهي إجراء يقوم من خلاله مشرف التدريب الميداني بزيارة لكل طالب من طلاب التدريب الميداني كل حسب جدوله الدراسي، حيث يقوم المشرف من خلالها بقضاء بعض الوقت في الصف الذي يقوم الطالب بالتطبيق فيه.

وتعتبر الزيارات الميدانية الصفية من أكثر الوسائل أهمية حيث إنها تعطى للمشرف فرصة للاطلاع على أداء الطالب داخل الصف وتدوين

ملاحظاته على هذا الأداء وتزويد الطالب بالتغذية الراجعة لتصويب الأداءات التي تحتاج إلى تصويب، كما يمكن أن تكون ملاحظات المشرف على أداءات الطلاب الفردية موضوعاً تتم مناقشته في الاجتماعات الإشرافية الفردية أو الجماعية، كما يمكن أن تتضمن الزيارات الإشرافية قيام المشرف بأداء بعض الأدوار التعليمية أمام الطالب المتدرب عندما تقتضي الضرورة ذلك.

ولأهمية الزيارات الميدانية لا بد من توضيح أهدافها التي يفترض في مشرف التدريب الميداني السعي إلى تحقيقها وهي:

١- التأكد من قدرة الطالب المتدرب على ممارسة عملية التقييم التربوي لتلاميذه وتحديد احتياجاتهم التربوية الخاصة وتحديد مستوى الأداء الحالي لكل تلميذ.

٢- التأكد من قدرة الطالب المتدرب على وضع خطة تعليمية فردية تلبي الاحتياجات التعليمية الخاصة لكل تلميذ في المواد والمقررات الدراسية التي سيقوم بتدريسها.

٣- التأكد من قدرة الطالب المتدرب على تحديد وصياغة الأهداف التربوية العامة واشتقاق الأهداف التعليمية الخاصة وفقاً للشروط والمواصفات العلمية لصياغة الأهداف التعليمية.

٤- الاطلاع على أسلوب الطالب المتدرب في تنفيذ الخطة التعليمية الفردية وطريقة عرضه للدروس ومدى ارتباط هذا العرض وانسجامه مع الأهداف التعليمية والتسلسل المنطقي للخطوات التعليمية.

٥- التعرف على أساليب وطرق التدريس التي يستخدمها الطالب ومدى اتساقها وملاءمتها لموضوع الدرس من جهة ولمستوى التلاميذ وخصائصهم واحتياجاتهم التعليمية الخاصة من جهة ثانية.

٦- التعرف على الوسائل والأساليب التي يستخدمها الطالب المتدرب في تحفيز التعليم ونوعية المعززات التي يستخدمها ومدى ملاءمتها للشروط العلمية الخاصة باختيار المعززات وأساليب التعزيز.

٧- التعرف على طريقة وأسلوب الطالب المتدرب في إدارة الصف ومدى ارتباطها بالأهداف التعليمية وكيفية استثمار الموارد الصفية والمدرسية في تنظيم وإدارة وتوجيه عملية التعلم نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

٨- التعرف على طريقة تقييم الطالب المتدرب لتلاميذه والأساليب التي يستخدمها لقياس أداء التلاميذ ومخرجات التعلم.

٩- الاطلاع على قدرة الطالب المتدرب على التواصل مع التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور ومدى التعاون الذي يبديه وأسلوبه في تكوين علاقات إيجابية مع جميع عناصر العملية التعليمية.

١٠- التعرف على قدرة الطالب المتدرب على التعامل مع المشكلات الصفية والأساليب التي يستخدمها في ضبط السلوك الصفي وعلاج المشكلات السلوكية التي تواجهه.

٣- التقارير:

تعتبر التقارير جزء أساسي من التدريب الميداني ويجب أن ينظر لها على أنها متطلب لهم ويتوجب على الطالب المتدرب أن يتقن كتابة التقارير من النواحي التقنية ومن النواحي اللغوية. ومن بين أهم التقارير التي على الطالب أن يقوم بإعدادها مايلي:

١- تقرير الخطة التعليمية الفردية.

٢- تقرير برنامج تعديل السلوك.

٣- تقرير عن الأنشطة الصفية واللاصفية.

٤- تقرير الملخصات.

٥- التقرير النهائي عن عملية التدريب الميداني.

تقييم أداء طلاب التدريب الميداني:

إن أي برنامج تدريبي يجب أن يتضمن معايير خاصة لتقييم أداء المتدربين، والتقييم عملية مهمة جداً للتعرف على ما تحصَّل عليه الطالب المتدرب من مهارات وكفايات تعليمية والحكم على قدرته على ممارسة دوره كمعلم بعد تخرجه.

هذا وتتطلب عملية التقييم التركيز على المحاور التالية:

المحور الأول: يركز هذا المحور على الأنشطة اليومية التي يمارسها الطالب المتدرب في مؤسسة التدريب وتشمل الأدوار والمهمات الإدارية التي يشترط في الطالب القيام بها أو تلك التي يتم تكليفه بها من مدير المدرسة أو المعهد أو المشرف المتعاون. ويخصص لهذا المحور ثلاثون درجة يشارك في وضعها كل من المدير والمشرف المتعاون.

المحور الثاني: يتعلق بجوانب شخصية الطالب المتدرب المتعلقة بالمظهر العام والحماس والدافعية والثقة بالنفس والقدرة على الصبر والتحمل وحسن التصرف في المواقف المختلفة، ودرجة تقبله للتوجيهات والنقد من المشرفين عليه. ويخصص لهذا المحور عشرون درجة.

المحور الثالث: يتعلق بتخطيط التعليم وتشمل مهارات إعداد الخطة التربوية الفردية وخطة تعديل السلوك وخطة تحضير الدروس اليومية. ويخصص لهذا المحور خمسون درجة.

المحور الرابع: يتعلق بتنظيم وإدارة العملية التعليمية ويشمل تطبيق الطالب المتدرب للخطط والعمليات والخطوات التي يقوم بها كتحديد الأهداف التعليمية، وإعداد البيئة الصفية وتهيئة التلاميذ ولفت وإثارة انتباههم للتعلم وتنمية دافعيتهم، وإعداد المادة العلمية لمحتوى الدرس وتهيئة المعلم لذاته من النواحي النفسية والعلمية وإعداد الوسائل التعليمية والأساليب التعليمية التي يستخدمها. ويخصص لهذا المحور خمسون درجة.

المحور الخامس: ويتعلق بأساليب التقييم التي يستخدمها الطالب المتدرب في قياس النواتج التعليمية المعرفية والسلوكية. ويخصص له عشرون درجة.

المحور السادس: ويتعلق بما يقوم به الطالب من أنشطة صفية ولا صفية وعلاقته بالهيئة التدريسية والإدارة وأسر التلاميذ، والخدمات المساندة. ويخصص لهذا المحور عشر درجات.

المحور السابع: ويتعلق بالتقارير والملخصات المطلوبة ويتم التركيز على تنظيم التقارير وشمولية محتواها وصياغتها. ويخصص لهذا المحور عشرون درجة.

نموذج ملخص لتقييم طالب التدريب الميداني
في مسار التخلف العقلي

اسم الطالب: الفصل الدراسي:

الرقم الجامعي: السنة الدراسية:

اسم مؤسسة التدريب: اسم مشرف التدريب:

رقم المحور	النشاط الرئيسي للمحور	الدرجة الكلية	تقدير الطالب	الدرجة النهائية	ملاحظات
الأول	الأنشطة اليومية والمهام الإدارية	٣٠			
الثاني	جوانب الشخصية.	٢٠			
الثالث	تخطيط التعليم.	٥٠			
الرابع	تنظيم وإدارة التعليم.	٥٠			
الخامس	أساليب التقييم.	٢٠			
السادس	الأنشطة المنهجية واللامنهجية.	١٠			
السابع	التقارير	٢٠			
المجموع		٢٠٠		١٠٠	

تحسب الدرجة النهائية =

$$\frac{\text{التقدير الذي حصل عليه الطالب في المحاور}}{\text{الدرجة الكلية}} \times ١٠٠$$

أو التقدير النهائي ÷ ٢ = الدرجة النهائية.

مكتبة الملك فهد الوطنية الرياض ١٤١٠

جامعة الملك سعود

كلية التربية- قسم التربية الخاصة

بطاقة تقييم طلاب التدريب الميداني
مسار التخلف العقلي

اسم الطالب: الفصل الدراسي:

الرقم الجامعي: السنة الدراسية:

مركز التدريب: اسم المشرف:

المحور	م	المهام والواجبات	الوزن التقديري				
			١	٢	٣	٤	٥
	١	الحضور والانصراف في مواعيد الدوام الرسمي.					
الأول	٢	مساهمة الطالب في المهام الإدارية المكلف بها.					
	٣	مساهمة الطالب في إشغال حصص الانتظار.					
الأنشطة	٤	علاقة الطالب بأعضاء الهيئة التدريسية.					
اليومية والإدارية	٥	علاقة الطالب بالخدمات المساندة ودرجة استفادته منها.					
	٦	المشاركة في الطابور الصباحي والإذاعة المدرسية.					
الثاني	١	درجة اهتمام الطالب بمظهره الخارجي.					
	٢	الثقة بالنفس والحماس والدافعية.					
جوانب الشخصية	٣	تحمل المسؤولية وحسن التصرف في المواقف.					
	٤	تقبل الطالب للتوجيهات والنقد.					

المحور	م	المهام والواجبات	الوزن التقديري				
			١	٢	٣	٤	٥
الثالث	١	قدرة الطالب على تحديد الأهداف العامة.					
	٢	القدرة على اشتقاق وصياغة الأهداف السلوكية.					
	٣	دقة وصياغة عرض الدرس وإجراءات التعليم.					
تخطيط	٤	مناسبة اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها.					
التعليم	٥	مناسبة اختيار أساليب التدريس واستخدامها.					
	٦	اختيار واستخدام أساليب التقييم المناسبة.					
	٧	اختيار واستخدام وسائل وأساليب التعزيز المناسبة.					
	٨	القدرة على لفت انتباه التلاميذ.					
	٩	القدرة على تنويع الأهداف التعليمية.					
	١٠	القدرة على توظيف المواد النظرية التي درسها.					
الرابع	١	القدرة على جذب اهتمام التلاميذ للدرس.					
	٢	القدرة على تنمية واستثمار الدافعية للتعلم.					
تنظيم وإدارة	٣	ربط الخبرات التعليمية الصفية بالحياة الواقعية.					
التعليم	٤	مدى الالتزام بخطوات الدرس.					
	٥	تنظيم البيئة الصفية بما يناسب أهداف التعلم.					
	٦	تنظيم واستخدام المثيرات الصفية الملائمة					

المحور	م	المهام والواجبات	الوزن التقديري				
			١	٢	٣	٤	٥
	٧	مراعاة الفروق الفردية.					
	٨	القدرة على التواصل الجيد مع التلاميذ.					
	٩	القدرة على الموائمة بين زمن الدرس وأنشطته.					
	١٠	القدرة على ضبط السلوك الصفي.					
الخامس أساليب التقييم	١	استخدام التغذية الراجعة.					
	٢	القدرة على صياغة أسئلة التقييم.					
	٣	استخدام التدريبات والتمارين.					
	٤	استخدام التقييم المستمر (التقييم التكويني).					
السادس الأنشطة	١	استخدام الأنشطة الصفية.					
	٢	استخدام الأنشطة اللاصفية.					
السابع التقارير	١	القدرة على تنظيم التقرير.					
	٢	الصياغة اللغوية للتقرير.					
	٣	شمولية المحتوى والتوثيق.					
	٤	الالتزام بمواعيد تقديم التقرير.					

المجموع الكلي	٢٠٠	الدرجة النهائية	١٠

توقيع المشرف

التاريخ: / /

الفصل الرابع

تخطيط وتنفيذ التدريس للمتخلفين عقلياً

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام قراءته لهذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق الأهداف التالية:

١- أن يدرك معنى تخطيط التدريس للمتخلفين عقلياً وأهميته.

٢- أن يحدد مستويات تخطيط التدريس لتعليم المتخلفين عقلياً.

٣- أن يتمكن من معرفة مكونات وشروط البرنامج التربوي الفردي.

٤- أن يتمكن من معرفة مكونات وشروط وضع الخطة التعليمية الفردية.

٥- أن يتمكن من معرفة مكونات وشروط تحضير الدروس الصفية في مجال تدريس المتخلفين عقلياً.

٦- أن يتعرف على مكونات وشروط وضع خطة تعديل السلوك.

تخطيط وتنفيذ التدريس للمتخلفين عقلياً

مقدمة:

التدريس هو عملية منظمة ومنسقة ومتسلسلة تبدأ من نقطة أو مرحلة معينة وتنتهي عند مرحلة أو نقطة بحكم اتساقها وخضوعها إلى سياسة تعليمية وإلى أهداف ومؤشرات تجعل من مهمة المعلم مهمة صعبة تحتاج منه إلى أن يعد نفسه ويهيىء كافة الإمكانات والظروف للوصول بها إلى الأهداف المطلوبة. فالتدريس ليست عملية عشوائية بل عملية مخطط لها وتخضع لمتغيرات عدة يجب على المعلم أن يأخذها بعين الاعتبار.

والتخطيط عمل ذهني مقصود يخضع لقواعد وأسس علمية ويعمل على استثمار الموارد والإمكانيات المتوفرة لتحقيق أهداف محددة بأقل التكاليف الممكنة وخلال فترة زمنية محددة.

ويقوم التخطيط على توقع أحداث مستقبلية محتملة الحدوث من واقع البيانات والمعلومات المتاحة، ومن ثم تحديد ما يجب عمله من إجراءات لمواجهة تلك الأحداث. وهو بمثابة قرارات تتخذ في الحاضر لما يجب أن يتم في المستقبل. وهو الاختيار العلمي للوسائل والأساليب التي يفترض أنها أكثر ملاءمة من غيرها لانتهاز ما يحمله المستقبل من فرص أو لمواجهة ما ينطوي عليه من مخاطر. وذلك وصولاً لتحقيق الهدف أو مجموعة الأهداف المحددة بأعلى قدر من الكفاءة (مصطفى/ عمر ٢٠٠٣).

إن تخطيط التدريس عملية أساسية من العمليات الإدارية في الإدارة التربوية والتعليمية وإنها بذلك تتطلب من المعلم اتقان مجموعة من المهارات الأساسية التي تتكون منها والتي تشمل (قطامي وقطامي ٢٠٠٢):

- مهارة صياغة الأهداف.
- مهارة اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف.

- مهارة تحليل المحتوى التعليمي.
- مهارة توزيع الأدوار للمعلم والمتعلم.
- مهارة مراعاة الفروق الفردية.
- مهارة التقويم.
- ومهارة تحديد الزمن اللازم للوصول إلى الأهداف.

لكل ذلك فإن برامج إعداد المعلمين تسعى جاهدة إلى إكساب المعلمين هذه المهارات كي يكونوا قادرين على التعامل مع هذه العملية بالشكل المطلوب.

١- تخطيط التدريس:

ينظر إلى عملية تخطيط التدريس على أنها تصور مسبق لما يجب على المعلم القيام به من إجراءات وأساليب وتطبيقات لتحقيق أهداف عملية التعليم المحددة مسبقاً.

وتعتبر عملية تخطيط التدريس عملية أساسية وفي غاية الأهمية لأنها تقرر الأهداف التعليمية المراد تحقيقها والوسائل والطرق والأساليب اللازمة لتحقيقها، وتحدد أيضاً دور كل عنصر من عناصر العملية التعليمية وكيفية ضبط وتوجيه هذه العناصر لتحقيق الأهداف وضمان المخرجات التعليمية المطلوبة.

وعند التخطيط لعملية التدريس على المعلم أن يضع في حسابه الإجابة على التساؤلات التالية:

١- ماذا ندرس؟ أي ما هو المحتوى التعليمي المراد توصيله للتلاميذ.

٢- كيف ندرس؟ أي ما هي الإجراءات والأساليب والوسائل اللازمة لتوصيل المحتوى.

٣- ماذا نتوقع من نواتج لعملية التدريس؟ أي ما هي الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من عملية التدريس.

ويرى الحيلة (٢٠٠٣) بأن التخطيط للتدريس يجب أن ينطلق من معرفة ووعي بما يتناسب مع صورة المستقبل المتوقعة من خلال بلوغ الأهداف المخطط لها.

لقد أجمعت أدبيات التربية الخاصة على أهمية التخطيط في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بتبني مبدأ التخطيط الفردي الذي أيدته وأقرت تطبيقه جميع السياسات والتشريعات المتعلقة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث ركزت على ضرورة إعداد وبناء خطط تعليمية فردية لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.

مستويات التخطيط:

إن تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي التخلف العقلي بشكل خاص يتطلب المستويات التالية من الخطط التربوية والتعليمية:

١- البرنامج التربوي الفردي Individual Education Plan

٢- الخطة التعليمية الفردية Individual Instructional Plan

٣- الخطة التعليمية الصفيةClass/Subject Plan

٤- خطة تعديل السلوكBehavior Modification Plan

وفيما يلي شرحاً مفصلاً لتوضيح كل مستوى من هذه المستويات.

١- البرنامج التربوي الفردي (.I.E.P)

تعريف البرنامج التربوي الفردي:

البرنامج التربوي الفردي هو بيان مكتوب يتم إعداده من قبل فريق متعدد التخصصات إضافة إلى الوالدين أو ولي أمر الطفل المتخلف عقلياً. ويشمل هذا البيان تقييم مستوى الأداء الحالي والأهداف بعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى، والإجراءات والوسائل المطلوبة لتحقيق الأهداف والتي تشمل البرامج الأساسية والخدمات المساندة والمدة الزمنية المطلوبة لتحقيق البرنامج وإجراءات التقييم اللازمة للتعرف على مدى ما تحقق من أهداف. ويعتبر البرنامج بمثابة عقد يتم الاتفاق عليه بين الفريق متعدد التخصصات وبين أسرة الطفل المتخلف عقلياً.

إعداد البرنامج التربوي الفردي:

يتم إعداد البرنامج التربوي الفردي بواسطة فريق عمل متعدد التخصصات يتكون من معلم التربية الخاصة، ومعلم التربية العادية وأخصائي خدمات مساندة وفقاً لما تتطلبه حالة الطفل واحتياجاته الخاصة وأفراد آخرين يرى الأهل أو المدرسة دعوتهم للمشاركة في إعداد البرنامج، ويعتبر ولي الأمر عضو أساسي في الفريق إضافة إلى الأعضاء الآخرين.

المعلومات التي يجب أن يتضمنها البرنامج:

لقد حدد هالهان وكوفمان (١٩٩٧) نقلاً عن باتمان Bateman (1996) المعلومات الأساسية التي يجب أن يشتمل عليها البرنامج التربوي الفردي بالتالية:

١- معلومات حول الخصائص الشخصية والاحتياجات الفردية الخاصة للطفل.

٢- معلومات عن مستوى الأداء الحالي للطفل في مختلف القدرات.

٣- البرنامج التربوي المطلوب تقديمه للطفل ويشمل الإجراءات التربوية والخطط التعليمية المطلوبة حسب حالة الطفل، والخدمات المساندة، والمكان التربوي الذي سوف يتم تطبيق البرنامج فيه، والجهة المسؤولة عن تطبيق البرنامج، والتعديلات المطلوب إحداثها لتلائم تلبية الاحتياجات الخاصة للطفل.

٤- أهداف البرنامج طويلة المدى وقصيرة المدى.

٥- الفترة الزمنية المطلوبة لتنفيذ البرنامج.

٦- إجراءات ومستلزمات ووسائل تقييم البرنامج.

ويمكن إضافة أي معلومات أخرى يرى الفريق ضرورة إضافتها للاسترشاد بها في وضع الخطة التعليمية الفردية.

مراحل إعداد البرنامج التربوي الفردي:

إن عملية إعداد البرنامج التربوي الفردي تمر في المراحل التالية:

١- مرحلة التحويل:

عندما يتأكد المعلم أو يكون لديه شك بأن تلميذاً ما يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة، يقوم باستدعاء ولي أمره ويطلعه على الأمر ويطلب موافقته لإحالة التلميذ إلى التقييم للتأكد من حاجته لبرامج تربوية خاصة.

٢- مرحلة التقييم:

يتم في هذه المرحلة تقييم حالة التلميذ وذلك للتأكد مما إذا كان يعاني من إعاقة وما نوع هذه الإعاقة ومستواها. ثم تحديد البرنامج

التربوي الملائم لحالته والخدمات المساندة التي يحتاج إليها، وتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لديه.

يقوم بهذه العملية فريق التشخيص متعدد التخصصات إضافة إلى ولي أمر التلميذ. ويحق للفريق وولي الأمر الاستعانة بأي من الاختصاصيين الآخرين الذين تتطلبهم حالة التلميذ.

٣- مرحلة تحديد الأهلية:

يتم في هذه المرحلة وبناء على متطلبات المرحلة السابقة تقرير أهلية واستحقاق التلميذ لتلقي برامج تربوية خاصة.

٤- مرحلة إعداد البرنامج:

وهي المرحلة التي يتم فيها إعداد البرنامج التربوي الفردي المناسب والمكان التربوي الملائم لتلقى الخدمة سواء كان مدرسة عادية أم صفوف خاصة أم مدرسة نهارية متخصصة. كما يتم في هذه المرحلة تحديد الفترة الزمنية اللازمة لتطبيق البرنامج وأهدافه العامة.

٥- مرحلة تقييم البرنامج:

يتم تحديد مواعيد خاصة لتقييم البرنامج بناء على فقرات البرنامج التربوي الفردي حيث تجتمع لجنة إعداد البرنامج وولي أمر التلميذ لمناقشة الإنجازات التي تحققت في البرنامج بعد كل فترة زمنية حسب برنامج التقييم، ويتم بعد ذلك تحديد مستوى التطور والتقدم الذي حصل في البرنامج واتخاذ الخطوات الملائمة للمرحلة التالية.

مكونات البرنامج التربوي الفردي:

يتكون البرنامج التربوي الفردي من التالية:

١- معلومات معرِّفة بالتلميذ تشمل الاسم، تاريخ الميلاد، العمر، نوع الإعاقة، درجة ومستوى الإعاقة، درجة الذكاء، الجنس والسنة الدراسية.

٢- تحديد مستوى الأداء الحالي للتلميذ في المهارات والقدرات الخاصة التي تشمل القدرات العقلية (كالقدرة على الانتباه والتذكر والإدراك والتمييز والتفكير والتخيل)، القدرات الحسية وتشمل (القدرات الحسية السمعية، والقدرات الحسية البصرية والتآزر الحركي البصري)، المهارات والقدرات اللغوية وتشمل (القدرة على التعبير اللغوي، الفهم والاستيعاب اللغوي، الكلام والنطق) والقدرات الجسمية والحركية وتشمل (الحركات الكبيرة، والحركات الدقيقة، والتناسق الحركي والتآزر الحركي البصري). كما تشمل أيضاً مهارات السلوك التكيفي التي تتكون من المهارات الاستقلالية، مهارات العناية بالذات، مهارات التواصل، مهارات الأكل واللبس والنظافة الشخصية واستخدام الحمام والتدبير المنزلي. وتشمل أخيراً المهارات الأكاديمية في مجالات القراءة والكتابة والمهارات العددية، والتربية الإسلامية والعلوم... إلخ.

ويتضمن تحديد مستوى الأداء الحالي وصف للقدرات وجوانب القصور والاحتياجات التربوية الخاصة في كل مجال من المجالات المحددة أعلاه.

٣- تحديد الأهداف العامة للبرنامج:

تقسم أهداف البرنامج التربوي إلى قسمين هما: الأهداف بعيدة المدى وهي أهداف إما سنوية أو فصلية. والأهداف قريبة المدى أو الأهداف الخاصة، وهي أهداف يتم اشتقاقها من الأهداف العامة وتمثل المهارات الخاصة التي تحتاج إليها كل مجموعة من المهارات المذكورة في البند السابق.

ومن الجدير بالذكر فإن أهداف البرنامج سواء كانت أهداف عامة أم خاصة فإنها يجب أن تغطي المجالات المعرفية والوجدانية والنفس حركية. كما ويشترط في تحديدها أن تكون قابلة للقياس والملاحظة، كما يجب أن تصف طبيعة السلوك أو المهارة المتوقع من التلميذ الوصول إليها وتحقيقها وشروط الأداء الناجح ومعيار الأداء المتوقع (المحك) الذي على أساسه سيتم الحكم على مدى إتقان التلميذ للمهمة أو المهارة، وأخيراً يجب تحديد الفترة الزمنية اللازمة لأداء المهمة المطلوبة.

٤- تحديد المكان التربوي الملائم لتلبية الاحتياجات الخاصة للتلميذ:

لقد أكدت وثيقة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (١٤٢٢) على أن المدرسة العادية هي البيئة الطبيعية من الناحية التربوية والاجتماعية والنفسية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وحددت هذه الوثيقة الأماكن التربوية التي يمكن اعتمادها لتعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي استناداً إلى نوع ودرجة الإعاقة وتشمل التالية:

١- الفصل الدراسي العادي مع خدمات المعلم المستشار.

٢- الفصل الدراسي العادي مع خدمات المعلم المتجول.

٣- الفصل الدراسي العادي مع خدمات غرفة المصادر.

٤- الفصل الدراسي الخاص ضمن المدرسة العادية.

٥- المدرسة النهارية.

٦- المدرسة الداخلية.

٧- مراكز الإقامة الدائمة.

٥- تحديد طبيعة ونوعية الخدمات التربوية المطلوبة والبرامج المساندة التي يحتاج إليها التلميذ لتلبية احتياجاته الخاصة ويشمل ذلك

التعديلات المطلوب إجراؤها على الأوضاع التربوية والتعليمية الموجودة في المكان التربوي بما يتناسب مع متطلبات البرنامج فقد تحتاج الحالة إلى توفير خدمات التدريب النطقي وتوفير أخصائي نطق للقيام بهذه المهمة إما بصفة دائمة أو حسب برنامج يتم الاتفاق عليه مع إدارة التعليم وإدارة المدرسة التي يتم تحويل التلميذ إليها. وهكذا هي الحال فيما يتعلق بالبرامج المساندة الأخرى كالعلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي وتعديل السلوك.. الخ. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أنه قد يكون هنالك حاجة لإحداث تعديلات على مكان الطفل الدراسي وتجهيزاته خصوصاً إذا كان التلميذ يعاني من صعوبات أو إعاقة حركية.

٦- تحديد المدة الزمنية المطلوبة لتنفيذ البرنامج والتي لا يجب أن تقل عن سنة دراسية أو فصل دراسي.

٧- تحديد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التربوي الفردي وتحديد جهة التنفيذ والأشخاص المسؤولين عن عملية تنفيذ البرنامج.

تنفيذ البرنامج التربوي الفردي:

بعد تحديد جوانب البرنامج التربوي الفردي يتم تحويل التلميذ إلى المكان التربوي الذي تم اعتماده لتلبية الاحتياجات التربوية الخاصة للتلميذ. ثم تقوم لجنة إعداد الخطة التعليمية الفردية المعتمدة في ذلك المكان بوضع الخطة بناء على متطلبات البرنامج التربوي. ويذكر أن لجنة تنفيذ البرنامج تتكون من معلم الصف العادي ومعلم التربية الخاصة والأخصائي الاجتماعي والمرشد النفسي وأي شخص آخر من ذوي الاختصاص في مجال الخدمات المساندة حسب الحاجة.

ولتنفيذ البرنامج التربوي الفردي فإن الأمر يقتضي العمل على وضع الخطط التنفيذية التالية:

أ- الخطة التعليمية الفردية.

ب- خطة تعليمية صفية.

ج- خطة تعديل سلوك.

وسيتم الحديث عن هذه الخطط بالتفصيل في مواقع لاحقة.

تقييم البرنامج التربوي الفردي:

إن التقييم عملية علمية منهجية وأساسية تسعى إلى معرفة مستوى ومدى التعلم وما تحقق من أهداف البرنامج. ويعتبر التقييم مهماً لأنه وبالإضافة إلى كونه يهدف إلى قياس مستوى ومدى التعلم يكشف أيضاً عن جوانب القوة والقصور في البرنامج ويعطي تغذية راجعة للمسؤولين عن عملية تنفيذ البرنامج ولفريق إعداد البرنامج وولي أمر التلميذ. لذا فإن الأمر يقتضي من فريق إعداد البرنامج أن يحددوا مواعيد مسبقة لتقييم ما تحقق من أهداف والعمل على تلافي جوانب القصور والضعف في البرنامج وإجراء التعديلات الملائمة على البرنامج إذا ما تطلب الأمر ذلك. هذا وسيتم مناقشة موضوع التقييم بشكل أكثر في الفصل الرابع.

الخطة التعليمية الفردية (I.I.P.)

الخطة التعليمية الفردية هي بمثابة الخطة التنفيذية التي يرى المعلم أنها تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي وتتكون من المكونات التالية:

١- معلومات عامة عن التلميذ وتشمل اسم التلميذ، الصف الدراسي، العمر الزمني والعمر العقلي ودرجة مستوى الإعاقة.

٢- الأهداف التعليمية للخطة وتشمل:

أ- الهدف العام ويمثل أحد أهداف البرنامج التربوي الفردي.

ب- الأهداف الخاصة، وهي أهداف تعليمية يتم اشتقاقها من الهدف العام وفقاً لأسلوب تحليل المهارة .(Task Analysis)

٣- تحديد الفترة الزمنية للخطة والتي سيتم خلالها تحقيق الأهداف.

٤- وضع تصور للإجراءات التي سيتم خلالها تحقيق الأهداف، ونعني هنا تحديد إجراءات التدريس التي يجب أن تتضمن التمهيد والعرض والتدريبات والأنشطة والخاتمة.

٥- تحديد الأساليب والطرق التي ستستخدم في تقديم المهارة أو المادة التعليمية.

٦- تحديد المعززات وأساليب التعزيز المنوي استخدامها.

٧- تحديد طرق وأساليب وأدوات التقييم المناسبة.

وفيما يلي عرضاً مفصلاً للكيفية والمراحل التي نحتاجها لبناء خطة تعليمية فردية.

مراحل وضع الخطة التعليمية الفردية:

أولاً: تحديد الأهداف التعليمية:

الهدف التعليمي هو الغاية أو القصد أو الغرض من أي نشاط تعليمي، وهو يمثل تلك التغيرات التي نتوقع حدوثها في شخصية المتعلم وفي سلوكه كنتيجة لما سيقوم به المعلم من إجراءات إدارية وتعليمية للمواقف الصفية. ويعتبر الهدف بمثابة الحصيلة النهائية للعملية التربوية التعليمية (السعدي ٢٠٠٤).

ويعرف حمدان (١٩٨١) الأهداف التعليمية أو السلوكية بأنها وصف للنتائج التي تقصدها عملية التعلم، والتي تمثل في العادة قدرات فكرية أو

شعورية قيمية أو مهارات حركية يظهرها التلميذ بشكل سلوك محسوس في الحياة الواقعية.

أما الحيلة (٢٠٠٣) فيرى بأن الهدف هو قصد يعبر عنه بجملة أو عبارة مكتوبة تصف تغيراً مقترحاً في سلوك المتعلم، وهو عبارة عن التغيير المراد إحداثه في سلوك المتعلم أو في فكره أو في خبراته عند نهاية عملية التعلم.

إن تحديد الهدف أو الأهداف التعليمية هو الأساس الذي يتقرر في ضوءه نوعية المعلومات ومحتواها (المحتوى التعليمي) وإجراءات وأساليب التدريس التي سوف يتم استخدامها وكذلك إجراءات تثبيت عملية التعلم وتقييم النواتج التعليمية.

لكل ذلك يجب على المعلم أو الطالب المتدرب أن يتقن بشكل تام اختيار الأهداف وصياغتها.

مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية:

يتم اشتقاق الأهداف التعليمية من مصادر متعددة منها السياسة التربوية المعتمدة في الدولة أو من أهداف المؤسسة التربوية (المدرسة) أو من المنهاج الدراسي أو من الأهداف التعليمية العامة.

وفي ميدان التربية الخاصة يتم اشتقاق الأهداف العامة لتعليم المتخلفين عقلياً (في البرنامج التربوي الفردي) من الاحتياجات التربوية الخاصة للتلميذ أو من نتائج قياس مستوى الأداء الحالي، بينما يتم اشتقاق أهداف الخطة التعليمية الفردية من أهداف البرنامج التربوي الفردي.

تصنيف الأهداف التعليمية:

تصنف الأهداف التعليمية بشكل عام إلى الأنماط التالية:

١- الأهداف المعرفية الإدراكية Cognetive Objectives

٢- الأهداف الوجدانية أو الانفعالية Effective Objectives

٣- الأهداف النفس حركية (المهارية) Psychomotor Objectives

١- الأهداف المعرفية الإدراكية:

هي تلك الأهداف التي تبين الجوانب المعرفية التي تتضمنها العملية التعليمية والتي تشمل التذكر، الفهم، التمييز، التحليل، التفسير والتطبيق وغيرها.

٢- الأهداف الوجدانية الانفعالية:

هي تلك الأهداف التي تركز على الإتجاهات والميول والقيم والتقدير وغيرها.

٣- الأهداف النفس حركية (المهارية):

وهي الأهداف التي تركز على المهارات الحركية بوجه عام والمهارات الحركية الخاصة والتناسق الحركي الحسي والنفسي.

أما من حيث المستوى فتصنف الأهداف إلى مستويين هما:

1- **الأهداف العامة أو طويلة المدى:** وهي الأهداف التي تحتاج إلى فترة زمنية طويلة نسبياً كالأهداف السنوية.

2- **الأهداف الخاصة أو قصيرة المدى:** وهي الأهداف التي تحتاج إلى فترة زمنية قصيرة كأهداف الوحدة الدراسية أو أهداف الدرس.

شروط صياغة الأهداف:

تصاغ الأهداف العامة عادة بعبارات عامة غير محددة بينما تحتاج الأهداف الخاصة إلى شروط خاصة لصياغتها على النحو الآتي:

١- الفعل السلوكي: والذي يتضمن المهارة أو الأداء المرغوب فيه والقابل للملاحظة والقياس. ويتم اختيار الفعل السلوكي بحسب المجال لذي يمثله الهدف (معرفي أو وجداني أو نفس حركي).

٢- المحتوى المرجعي: وهو بيان الموضوع المراد تعليمه للتلميذ.

٣- ظرف الأداء: ويشمل الظرف الزماني أو الظرف المكاني لأداء المهمة التعليمية.

شرط الأداء: ويشمل الشروط التي يجب أن تتحقق في ضوءها أداء -4 المهمة التعليمية.

معيار الأداء: وهو المعيار أو المحك الذي يبين درجة أو نسبة الجودة -5 في الأداء. ويتم تحديد المعيار وفقاً لنسبة الأداء أو لعدد المحاولات أو الفترة الزمنية المخصصة للأداء.

قاعدة كتابة الهدف السلوكي
أن + الفعل السلوكي+ التلميذ + المحتوى المرجعي+ شرط الأداء + ظرف الأداء + معيار الأداء.
أن يعد التلميذ الأرقام من ١-١٠ بشكل صحيح خلال دقيقتين وفي ثلاثة محاولات متتالية.

مثال على تحديد الهدف:

المجال	الفعل السلوكي	المحتوى المرجعي	ظرف الأداء	شرط الأداء	المعيار
معرفي	يعدد/ يسمي	أجزاء الجسم	خلال خمسة دقائق	بشكل صحيح	بنسبة اتقان ١٠٠%
وجداني	يصغي/ يستمع	لقراءة القرآن الكريم	عند تلاوة المعلم	بخشوع تام	
نفسي حركي	يصنف	المكعبات حسب الألوان	عندما يطلب منه ذلك	بدون أخطاء	في ثلاثة محاولات من خمسة

قواعد هامة يجب مراعاتها عند تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها:

١- أن يتم اشتقاق الأهداف التعليمية من الهدف العام الذي يمثل أحد أهداف البرنامج التربوي الفردي. وتتم عملية الاشتقاق باستخدام طريقة تحليل المهمة التعليمية أو المهارة. ويعني ذلك تجزئة المهمة التعليمية إلى مجموعة من المهمات الفرعية أو إلى خطوات متسلسلة تفضي في النهاية إلى الوصول للهدف العام.

٢- أن تكون الأهداف التعليمية متسلسلة في التدرج وتبدأ بالخطوات البسيطة والسهلة فالخطوات الأكثر صعوبة أو الأكثر تعقيداً أو من العام إلى الخاص فالأكثر تخصيصاً على أن تكون الخطوة الأخيرة هي الخطوة التي توصل لتحقيق الهدف العام.

٣- يجب الأخذ بعين الاعتبار قدرة التلميذ على اجتياز المهمة التعليمية بنجاح وخصوصاً في بداية عملية التعلم أو في الهدف الفرعي الأول أو الثاني الأمر الذي سوف يؤدي إلى تعزيز ثقة التلميذ بنفسه وتشجيعه وزيادة دافعيته للتعلم وضمان مشاركته لاحقاً في الأنشطة التعليمية.

٤- يجب أن يكون الهدف قابل للتحقيق ويتناسب مع قدرات التلميذ وإمكاناته الخاصة.

٥- أن يرتبط كل هدف بالأهداف التي تسبقه والأهداف التي تليه.

٦- أن تتوزع الأهداف على المجالات المعرفية والوجدانية والنفس حركية.

٧- أن يكون لكل هدف محتوى تعليمي يحققه.

٨- أن يتكون الهدف من مهمة تعليمية واحدة.

٩- أن يشتمل الهدف على فعل سلوكي قابل للملاحظة والقياس.

١٠- أن يشتمل الهدف على تحديد واضح لشرط وظرف الأداء.

١١- أن يحدد الهدف معيار الأداء والحد الأدنى المقبول لتحقيق الهدف.

ثانياً: تحديد إجراءات عملية التدريس:

إجراءات التدريس هي مجموعة الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية وتتضمن التالية:

١- التمهيد أو المقدمة:

هي مجموعة الإجراءات التي على المعلم القيام بها قبل المباشرة بتقديم الموضوع المراد تعليمه وتشمل:

أ- كتابة موضوع الدرس وعنوانه على السبوره.

ب- جذب انتباه التلاميذ لموضوع التعلم.

ج- استثارة دافعية التلاميذ لموضوع التعلم.

د- تهيئة البيئة الصفية لعرض موضوع التعلم.

هـ- ربط موضوع التعلم بالمواضيع السابقة.

و- عرض أهداف الدرس الجديد على التلاميذ.

٢- العرض:

وهو مجموعة الإجراءات والطرق التي يستخدمها المعلم في تقديم موضوع التعلم في ضوء الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً

وتتضمن الإجراءات التالية:

١- عرض مواد التعلم وما تتضمنه من مفاهيم وخبرات واتجاهات.

٢- استخدام الطرق والأساليب المناسبة لقدرات التلاميذ ولموضوع التعلم والأهداف المراد الوصول إليها (انظر أساليب التدريس).

٣- استخدام الوسائل التعليمية التي يفترض أن يكون المعلم قد أتم تحضيرها مسبقاً والتأكد من صلاحيتها خصوصاً عند استخدام الوسائل السمعية والبصرية كالفيديو أو البروجكتور أو الكمبيوتر وغيرها (انظر شروط الوسائل التعليمية).

٤- استخدام أساليب التعزيز والمعززات ذات الأثر الإيجابي في شخصية التلميذ والمناسبة لاحتياجاته الخاصة (انظر أساليب التعزيز وشروط اختيار المعززات).

٥- استخدام الأساليب الفعالة في الإدارة الصفية وضبط المثيرات وتوظيف التفاعل الصفي الإيجابي واستخدام الأساليب الفعالة لمواجهة السلوكات ذات التأثير السلبي على

عملية التعلم.

٦- استخدام التغذية الراجعة كطريقة من طرق تعزيز الاستجابات الإيجابية، وكطريقة تقييمية توضح للمتعلم مدى اقترابه من تحقيق الأهداف التعليمية وتصحح بطريقة إيجابية أي استجابات خاطئة للتلميذ.

٧- استخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الإيجابي مع استجابات التلاميذ وإبقاء الصف في حالة حراك تفاعلي طوال مدة العرض.

٨- عرض المادة العلمية للوحدة التعليمية بطريقة متسلسلة تتفق مع تسلسل الأهداف الخاصة. ومن الطبيعي والمنطقي أن يتبع المعلم

الذي يعمل في مجال التخلف العقلي نظام التسلسل من السهل إلى الأصعب أو نظام الانتقال من المهمة الفرعية إلى المهمة الكلية أو من المفاهيم الحسية إلى المفاهيم المجردة.

٩- يجب على المعلم مراعاة زمن العرض وفقاً للزمن المحدد لموضوع التعلم واستجابات التلاميذ. ويجب أن يكون الزمن المخصص متناسباً أيضاً مع الأهداف التعليمية والمنهج الدراسي.

٣- الأنشطة والتمارين والتدريبات:

تحقق الأنشطة والتمارين والتدريبات مبادىء تعليمية مهمة في مجال تعليم المتخلفين عقلياً بشكل خاص وفي مجال العمل مع باقي فئات التلاميذ بشكل عام. ومن أهم هذه المبادىء مبدأ تثبيت التعلم وتعميم التعلم ونقل أثر التعلم. هذا بالإضافة إلى أنها

تجعل من عملية التعلم عملية ممتعة وسهلة وذات قيمة عملية.

وتتمثل الأنشطة في ما يعده المعلم من أنشطة منهجية وأنشطة لا منهجية. أما التمارين فهي مجموعة الأعمال التي يعدها المعلم مسبقاً بحيث يطلب من التلميذ أدائها خلال الحصة التعليمية. أما التدريبات فهي واجبات منزلية يعدها المعلم مسبقاً ويتم إرسالها مع التلميذ إلى المنزل مع إرشادات خاصة يعدها المعلم لمساعدة أولياء الأمور في تدريس ومتابعة أبنائهم للقيام بهذه التمارين بالشكل المطلوب.

هذا ويجب عند إعداد الأنشطة والتمارين والتدريبات أن يأخذ المعلم بعين الاعتبار الأمور التالية:

١- أن تتناسب مع موضوع التعلم.

٢- أن تتناسب مع الأهداف التعليمية.

٣- أن تتناسب مع خصائص التلميذ وقدراته واستعداداته.

٤- أن تتناسب مع استعدادات الأهل وظروفهم بحيث لا يجب أن تكون كثيرة من حيث الكم وأن لا تحتاج إلى جهود كبيرة من حيث الكيف، وأن لا يترتب عليها تكاليف إضافية.

٥- أن تكتب التمارين والتدريبات بشكل واضح وبلغة صحيحة وموجزة وشاملة، ويسهل فهم المطلوب منها.

٦- أن تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ واحتياجاتهم الخاصة.

٧- أن تكون مختلفة عن ما هو موجود في الكتاب المدرسي.

٨- مراعاة التنويع في الأنشطة والتمارين والتدريبات بحيث تغطي الجانب اللغوي والجانب الأكاديمي واستخدام الحواس والجانب الأدائي الحركي وتنمية التذوق الفني والكشف عن مواهب التلاميذ.

٤- الملخص والخاتمة:

يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أن يخصص جزء من نهاية الحصة الدراسية ليقوم فيها بإعطاء ملخص لما تم عرضه خلال الحصة من معلومات وخبرات وما تم اكتسابه من معارف ومهارات، وما تحقق من أهداف، ثم يقوم بختم الحصة بتذكير التلاميذ بالتمارين والتدريبات التي يتوجب عليهم القيام بها في المنزل وإعطاءهم فكرة عن الدرس القادم.

ثالثاً: تحديد طرق وأساليب التدريس:

إن نجاح المعلم في تحقيق أهداف التعلم يعتمد بشكل كبير على الاختيار المناسب لطرق التدريس والتطبيق الصحيح لها. ويكون التعليم في مجال التخلف العقلي هو تعليم فردي، لذا فإن أنسب الطرق والأساليب الواجب استخدامها هي تلك التي تعتمد بشكل رئيسي على

النظرية السلوكية بمجالاتها الثلاث (السلوكية الكلاسيكية، السلوكية الإجرائية والتعلم الاجتماعي). لأنها تعتبر الأكثر ملائمة ومناسبة للتلاميذ المتخلفين عقلياً. ومن بين أبرز الطرق والأساليب نذكر ما يلي:

١- طريق تحليل المهمة التعليمية : Task Analysis Procedure

تعتبر هذه الطريقة من الأساليب المهمة خصوصاً عند تعليم التلاميذ لمهارات العناية بالذات والمهارات الحركية. وتعرَّف طريقة تحليل المهمة بأنها الطريقة التي يقوم من خلالها المعلم بتحليل المهمة التعليمية إلى مجموعة مهمات فرعية متتابعة ومتسلسلة تبدأ بمهمة بسيطة يراعى فيها قدرة التلميذ على إتقانها والنجاح في أدائها بدون معاناة حتى يتم تعزيزه على نجاحه كخطوة تمهيدية تؤدي إلى تشجيع التلميذ ودفعه نحو الإقبال على الخطوة اللاحقة. وتكون آخر مهمة فرعية ممثلة للسلوك النهائي للهدف التعليمي. ومن المهم التنبيه بأن على المعلم أن لا ينتقل من خطوة إلى الخطوة التي تليها إلا بعد نجاح التلميذ في أدائها بصورة متكاملة. وتتبع طريقة تحليل المهمة الإجراءات التالية:

١- تحديد الهدف التعليمي أو المهمة التعليمية (السلوك النهائي المراد تعليمه).

٢- تحديد السلوك المدخلي أو الإستهلالي (الخطوة التي سيبدأ بها المعلم).

٣- تحديد المهمات التعليمية اللاحقة أو التي تقع بين نهاية السلوك المدخلي وبداية الهدف التعليمي أو السلوك النهائي.

مثال على طريقة تحليل المهمة/ المهارة:

الهدف التعليمي	أن ينظف التلميذ أسنانه مستخدماً فرشاة ومعجون الأسنان لوحده وبدون مساعدة كلما تطلب الأمر ذلك.
السلوك المدخلي	أن يحدد التلميذ أوقات غسل الأسنان (في الصباح، بعد الأكل وقبل النوم).
المهمات التعليمية	- أن يتوجه التلميذ نحو المغسلة ويحضر الفرشاة والمعجون. - أن يقوم بفتح أنبوب المعجون ويضع كمية مناسبة على الفرشاة. - أن يقوم بفرك أسنانه بالفرشاة من الأعلى إلى الأسفل. - أن يفتح صنبور الماء. - أن يغسل أسنانه. - أن يغسل الفرشاة ويضعها في المكان المخصص لها. - أن يقفل صنبور المياه ويعود إلى مكانه.

٢- طريقة الحث: Prompting Procedure

تتضمن هذه الطريقة ثلاثة أنواع من الحث هي:

أ- **الحث اللفظي** :Verbal Prompting وهو تقديم مساعدة لغوية لحث التلميذ على بلوغ السلوك أو المهارة المطلوبة. كأن يطلب المعلم من التلميذ القيام بالإجراء المطلوب من خلال توجيهات لفظية يقوم بها.

ب- **الحث الإيحائي** :Gesture Prompting ويقصد به قيام المعلم بخطوات إيحائية لتوجيه التلميذ للمهمة التعليمية المطلوبة باستخدام الإشارة باليد أو بالنظر.

ج- **الحث الجسمي** :Physical Prompting ويقصد به تقديم المساعدة الجسمية كالإمساك بيد التلميذ لتعليمه طريقة الكتابة الصحيحة أو مسك القلم وهكذا.

٣- طريقة تقليل المساعدة التدريجية :Fading Procedure

وتتضمن قيام المعلم بتخفيض عدد المساعدات اللفظية أو الإيحائية أو الجسمية تدريجياً حتى يتمكن التلميذ من تأدية المهمة التعليمية لوحده وبدون مساعدة.

٤- طريقة التسلسل :Chaining Procedure

هي طريقة تستخدم أسلوب تقديم المهارة التعليمية أو السلوك

المراد تعليمه على شكل حلقات متسلسلة تؤدي في نهايتها إلى تحقيق الهدف التعليمي وتشمل نوعين:

أ- أسلوب التسلسل الأمامي :Forward Feedingويعني البدء بتعليم المهارة من الخطوة الأولى فالثانية والثالثة وهكذا حتى آخر حلقة من حلقات السلوك.

ب- أسلوب التسلسل العكسي :Backward Feedingويعني البدء من السلوك النهائي والرجوع تدريجياً نحو الخطوات التي تسبق الخطوة النهائية في المهارة والسلوك النهائي حتى يصل إلى الخطوة الأولى. وتستخدم طريقة التسلسل بنجاح في تعليم التلاميذ مهارات العناية بالذات وخصوصاً مهارات ارتداء الملابس والجوارب ومهارة ربط الحذاء، كما يمكن استخدامها في تعليم مهارات الكتابة والقراءة.

٥- طريقة التشكيل :Shaping Procedure

وتستخدم هذه الطريقة بشكل فعال عند تعليم التلميذ مهمات تعليمية أو مهارات سلوكية جديدة. وتتضمن هذه الطريقة تحليلاً للسلوك أو المهارة إلى عدد من الخطوات أو المهمات الفرعية، ويتم تدريب التلميذ على كل خطوة وتعزيز استجاباته الناجحة.

٦- طريقة النمذجة :Modelling Procedure

التعلم بالتقليد هو أسلوب يتضمن تعلم استجابات جديدة عن طريق ملاحظة وتقليد نموذج. ويشترط في هذا الأسلوب أن تكون النماذج المقدمة هي نماذج إيجابية. وقد يكون المعلم هو النموذج سواء بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، لذا فإن عليه أن يكون قادراً على ضبط سلوكه وتوجيهه بطريقة تضمن تقليد التلاميذ له. وقد يستخدم هذا الأسلوب في تعليم المهارات الاجتماعية، والمهارات اللغوية، والمهارات المهنية والمهارات الحركية.

٧- طريقة التعليم التعاوني :Cooperative Learning Procedure

هي طريقة لتسهيل عملية التعلم باستخدام مجموعات غير متجانسة من التلاميذ، وتؤدي هذه الطريقة إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، بالإضافة إلى تمكين المعلم من ضبط وتوجيه عملية التعلم والتقليل من انعزال التلميذ وتشتت الانتباه، والمشاركة في تحمل المسؤولية وتحسين العلاقات بين التلاميذ وتنمية اللغة والقدرة على التعبير. وتستخدم هذه الطريقة بشكل فعال في برامج الدمج.

٨- طريقة تعليم الأقران :Peers Tutering Procedure

وتسمى هذه الطريقة أيضا بطريقة تدريس طالب لطالب آخر (Student to student teaching). وتعتمد هذه الطريقة على قيام تلاميذ من صفوف التعليم العام بتدريس أقرانهم من التلاميذ المتخلفين عقلياً الملتحقين بفصول الدمج. وتركز عملية التعليم في هذه الطريقة على المواضيع التي يتقنها التلاميذ العاديون.

وتعتبر هذه الطريقة من الطرق الفعالة في تدريس المواضيع الأكاديمية إضافة إلى ما تتركه من آثار إيجابية على تغيير وتعديل اتجاهات تلاميذ

المدرسة العاديين نحو أقرانهم المتخلفين عقلياً وعلى طرق التعامل معهم. كذلك فإن لهذه الطريقة فوائد اجتماعية تعود على التلاميذ العاديين في مجالات عدة من أهمها ارتفاع مستوى مهاراتهم في مجال حل المشكلات ومهارات التفكير وتقدير الذات وتنمية مشاعر التعاطف مع الآخرين.

إن اختيار المعلم لطريقة أو طرق التدريس الملائمة تختلف بين معلم وآخر وذلك وفقاً لطبيعة المحتوى التعليمي لموضوع التعلم ونوعية ومستويات التلاميذ وطبيعة البيئة التعليمية والإمكانيات المتوفرة فيها.

لكن وبغض النظر عن الطريقة التي يختارها المعلم فإن عليه الإلتزام بالمبادىء التعليمية التالية:

١- مبدأ تعزيز التعلم:

التعزيز هو مبدأ أساسي من مبادىء التعلم بشكل عام ومبادىء تعليم المتخلفين عقلياً بشكل خاص. ويمكن استخدام التعزيز في حالات تعديل سلوك غير ملائم أو في حالة تعليم مهارة أو سلوك جديد، أو تدعيم سلوك إيجابي يرغب المعلم في تثبيته لدى التلاميذ. وللتعزيز أساليب متعددة منها التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي.

ويعتمد نجاح التعزيز على اختيار المعززات الفعالة التي يجب أن تتناسب مع احتياجات التلاميذ سواء كانت هذه المعززات مادية أو طبيعية، اجتماعية، لفظية أو غير لفظية. كما يعتمد نجاح وفعالية التعزيز على توقيت تقديم المعززات، وكمية وحجم المعززات المستخدمة، ونوعية هذه المعززات ومدى إشباعها لاحتياجات التلميذ وطريقة استخدامها.

٢- مبدأ التكرار أو التسميع:

إن تكرار التعليم واعتماد مبدأ التسميع للتلميذ لإعادة المادة أو الموضوع الذي تعلمه تعتبر من المبادىء المهمة في تعليم المتخلفين عقلياً

الذين يتميزون بضعف قدرتهم على التذكر والاحتفاظ بالمادة المتعلمة واسترجاعها بالشكل الصحيح. لذا فلا بد من أن يعتمد هذا الأسلوب لمساعدة التلميذ على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة.

٣- التعميم ونقل أثر التعلم:

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادىء التي يتوجب على المعلمين مراعاته والأخذ به في تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً، ويعني قيام التلميذ بممارسة المهارة المتعلمة واستخدامها في مواقف مكانية وزمانية مختلفة خارج الغرف الصفية، الأمر الذي من شأنه مساعدة التلميذ على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة واستدعائها في الأماكن والأوقات المناسبة.

إن من الضروري لمعلم التربية الخاصة العامل في مجال التخلف العقلي أن يدرك بأن الهدف من عملية التعلم ليس مساعدة التلميذ على الاكتساب فقط بل يجب عليه أن يركز على كيفية الاحتفاظ بالمعلومة أو المحافظة على المهارة المتعلمة وتنفيذها في المواقف والأماكن الجديدة خارج البيئة المدرسية (في المنزل أو في المجتمع).

٤- مبدأ تنظيم المحتوى:

إن أي عملية تعلم صفي يجب أن يراعى فيها تنظيم المحتوى التعليمي. وهذا يعني أن يكون المعلم على معرفة مسبقة بموضوع التعلم وأن يقدم الموضوع أو المهارة بشكل منظم ويخدم أهداف التعلم.

ومن أبرز ما يجب على المعلم مراعاته في تنظيم المحتوى هو الانتقال من الجزء إلى الكل، أو من السهل إلى الأصعب، أو من العام إلى الخاص والتأكد من توفر المتطلبات السابقة عند التلميذ واللازمة لتعلم المحتوى الجديد، وأن يتم تنظيم المحتوى بشكل منطقي يتناسب مع أهداف التعليم وتسلسلها.

٥- مبدأ التدريب النشط والتغذية الراجعة:

إن سلوك المعلم داخل الصف يعتبر من أهم العوامل التي تدفع بعملية التعلم إلى الأمام، لذا فإن على المعلم أن لا يكون مجرد مرسل للمعلومات، بل عليه أن يؤدي دوره بنشاط وأن يخلق جواً مناسباً من التفاعل الإيجابي النشط. إن على المعلم أن يقوم بتدريب التلاميذ على كل خطوة من خطوات المهمة أو المهارة التعليمية بطريقة تساعد التلميذ على تذكرها وأدائها وفق تسلسلها المناسب. ويجب على المعلم تقديم التغذية الراجعة الفورية باستمرار بعد قيام التلميذ بأداء ما هو مطلوب منه كي يعرف أخطاءه ويصححها وأن يقدم الثناء والمديح عند نجاح التلميذ بأداء المهمة.

إن استخدام مبدأ التدريب النشط يتطلب من المعلم أن يعد نفسه بشكل جيد قبل البدء بعملية التدريب وأن يكون عارفاً للأنشطة والتدريبات التي سوف يقدمها، وأن يعد نفسه أيضا كي يكون نموذجاً تعليمياً مناسباً وإيجابياً. كذلك فإن على المعلم أن يتصف دائماً بالحيوية وسعة الصدر والبشاشة وأن يكون قريباً من التلاميذ حتى يساعدهم على التعلم.

رابعاً: تحديد واختيار الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية من الأساسيات المهمة في تعليم المتخلفين عقلياً كونها وسائل مساعدة على عملية التعلم وتحقيق أهدافها. لذا يتوجب على المعلم أن يختار بعناية الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع التعلم ولمستويات التلاميذ. وبشكل عام فإن تحديد واختيار الوسائل التعليمية يعتمد على العوامل التالية:

١- مدى ملائمتها لأهداف المادة التعليمية.

٢- مدى تمتعها بالمواصفات والخصائص الفنية المثيرة للانتباه وجودة تصنيعها ووضوحها.

٣- التحقق من سلامتها وقابليتها للاستخدام.

٤- مدى توفر الإمكانات والتجهيزات الصفية المناسبة لاستخدام الوسيلة.

وتعرف الوسائل التعليمية بأنها مجموعة من المواد والأدوات والأجهزة التي يستخدمها المعلم بخبرة ومهارة في المواقف التعليمية، بهدف نقل التلاميذ من واقع الخبرة المجردة إلى الخبرة المحسوسة، وتساعد على عملية التعلم.

شروط اختيار الوسائل التعليمية:

إن اختيار الوسائل التعليمية يجب أن يخضع إلى الشروط التالية:

١- أن يكون لها علاقة مباشرة بموضوع التعلم.

٢- أن يرتبط بشكل مباشر بالأهداف التعليمية.

٣- أن تكون ملائمة لطبيعة التلاميذ ومستوياتهم واحتياجاتهم الخاصة.

٤- أن تكون ملائمة ومنسجمة مع البيئة الطبيعية والاجتماعية (الواقعية).

٥- أن تكون بسيطة وواضحة وغير معقدة وخالية من مؤثرات التشويش والدعاية.

٦- أن تكون المعلومات الموجودة فيها صحيحة ودقيقة وحديثة.

٧- أن تكون صالحة للاستخدام (حديثة وفي حالة جيدة).

٨- أن تثير انتباه التلاميذ وتثير اهتمامهم.

٩- أن يتوفر المكان والتجهيزات اللازمة لاستخدامها.

١٠- أن تضيف معلومات إضافية لتلك الموجودة في الكتاب أو المنهاج الدراسي.

١١- أن يتوفر فيها عنصر الأصالة.

١٢- أن يتوفر فيها عنصر التشويق.

أهمية وأهداف الوسائل التعليمية:

١- تعمل الوسائل التعليمية على استثارة انتباه التلاميذ وزيادة اهتمامهم ودافعيتهم للتعلم.

٢- تساهم في زيادة خبرات التلاميذ مما يجعلهم أكثر استعداداً للتعلم. إذ يمكن من خلالها تزويدهم بخبرات معرفية ووجدانية ومهارية وفقاً للأهداف التعليمية.

٣- توفر خبرات حسية تعطي معنى ومدلول للمعلومات والعبارات اللفظية، أي أنها تسهل إدراك المعاني من خلال تجسيدها بوسائل حسية تساعد على تكوين صورة مرئية يسهل تخزينها في الذاكرة.

٤- تساهم الوسائل التعليمية في مشاركة التلميذ بصورة إيجابية في عملية التعلم.

٥- تساعد الوسائل التعليمية على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٦- يمكن استخدام الوسيلة التعليمية لتنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابة والمساهمة في تعديل بعض الأنماط السلوكية وتكوين اتجاهات جديدة.

٧- تعمل الوسائل التعليمية على إثراء وتعدد مصادر التعلم وتنوعها.

٨- تسهم الوسائل في استخدام بعض أساليب التدريس العلاجي إذ يمكن عن طريقها إعطاء إرشادات ووصفات علاجية، وتصحيح أخطاء في عملية التعلم كاستخدام الوسائل الصوتية والأفلام التعليمية في تصحيح بعض اضطرابات النطق التي قد يعاني منها الأطفال المتخلفون عقلياً.

٩- إن استخدام الوسائل تساعد المعلم على تطوير وتحسين أداءه في المواقف التعليمية.

١٠- الوسائل التعليمية تمكن المعلم من استثمار وقت التعليم بشكل أفضل وتوفر الوقت والجهد.

١١- تعمل الوسائل على تدعيم وتقوية العلاقة بين التلاميذ والمعلم وتسهم في تشجيع التفاعل الصفي الإيجابي.

أنواع الوسائل التعليمية:

تصنف الوسائل التعليمية إلى التالية:

١- مجموعة الوسائل المستمدة من البيئة الطبيعية التي يعيش فيها التلميذ. وتتمثل هذه المجموعة في الأشياء الحقيقية الموجودة في البيئة الطبيعية كما هي ودون إحداث أي تغيير أو تعديل عليها، أو عينات من هذه الأشياء. كما وتضم هذه المجموعة المواقف الحقيقية التي يعايشها التلاميذ داخل المدرسة أو في البيئة المحلية، وكذلك المواقف التدريبية التي تدخل فيها الأنشطة العملية والألعاب والدمى التعليمية وتمثيل الأدوار ومسرح العرائس. كما وتشمل هذه المجموعة الأشياء المعدَّلة أو الوسائل البديلة للأشياء المستمدة من البيئة كالنماذج والمجسمات المصنعة من البلاستيك أو الصلصال.

٢- مجموعة الوسائل التعليمية المصورة والتي تعتمد على حاسة الأبصار: وتشمل الوسائل الثابتة والتي تتكون من الصور والرسومات والشرائح والخرائط والشفافيات. وتشمل أيضاً الوسائل المصورة المتحركة كالأفلام الناطقة والبرامج المتلفزة والرسوم الكاريكاتورية والرسوم المستخدمة في الكتاب المدرسي أو أي كتاب تعليمي آخر، واللوحات الممغنطة أو الكهربائية أو لوحة الصور وغيرها.

٣- مجموعة الوسائل السمعية والسمعية البصرية كالمسجلات والدائرة التلفزيونية والفيديو والمؤثرات الصوتية وأشرطة الـ C.D وغيرها.

٤- مجموعة الوسائل المطبوعة أو المنسوخة وتشمل الكتب المدرسية، الصحف، والمجلات والقصص المصورة والمواد المطبوعة أو المصورة.

٥- مجموعة الوسائل التكنولوجية الحديثة والتي تشمل الأجهزة والبرامج التعليمية المحوسبة.

خامساً: تحديد المعززات وأساليب التعزيز:

التعزيز هو أحد القواعد الأساسية والهامة لتحقيق أهداف العملية التعليمية. ويعتبر التعزيز شرط أساسي من شروط التعلم. ويمكن استخدامه في المواقف التالية:

١- عند تعليم مهارات وأنماط سلوكية جديدة.

٢- عند الرغبة في تعديل أو تغيير أنماط سلوكية سلبية.

٣- وعند تدعيم أو العمل على تثبيت مفاهيم ومهارات وأنماط سلوكية إيجابية.

والتعزيز هو الإجراء الذي يؤدي إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة توابع سلبية والشيء الذي يترتب عليه احتمال حدوث السلوك وتكراره في المستقبل وفي المواقف المماثلة. (الخطيب، ١٩٩٠).

وبعبارة أخرى هو المثير الذي يلي حدوث السلوك ويؤدي إلى احتمال تقويته وتكرار حدوثه في مواقف أخرى.

والتعزيز هو عملية شعورية تؤدي إلى تحريك التلاميذ للقيام بأنشطة وخبرات تربوية مفيدة يتعلمون من خلالها سلوكيات ومفاهيم ومهارات جديدة، كما يقوم بتنشيط وتركيز انتباههم على المهمة التي هم بصدد تعلمها وتبعث فيهم الرغبة والحافز على الاستمرار في عملية التعلم حتى تحقيق أهدافها.

ولا بد في هذا المجال من التمييز بين التعزيز والمعزز. فالتعزيز هو الطريقة أو الأسلوب الذي يتم من خلاله استخدام المعزز لتقوية أو دعم سلوك ما أو لتعليم مهارات أو مفاهيم جديدة. أما المعزز فهو المادة المستخدمة في عملية التعزيز والتي يشترط فيها أن تؤدي إلى الوصول إلى نتيجة إيجابية تؤدي إلى زيادة احتمال وتكرار حدوث التعلم.

تصنيف المعززات:

يمكن تصنيف المعززات إلى التالية:

١- المعززات المادية وتتكون من مجموعة الأشياء المفضلة لدى التلميذ مثل الألعاب والقصص وشهادات التقدير وغيرها.

٢- المعززات الغذائية وتشمل الطعام والشراب وتعتبر ذات أثر فعال وقوي في حالة استخدامها مع الأطفال المتخلفين عقلياً.

٣- المعززات الرمزية وهي عبارة عن رموز معينة تكون قابلة للاستبدال بمعززات مادية أو غذائية ومن أمثلتها النقاط، النجوم، الكوبونات وغيرها.

٤- المعززات النشاطية وهي أنشطة معينة محببة للتلميذ يمكن السماح له بتأديتها عند قيامه بأداء المهمة التعليمية المطلوبة بشكل صحيح، ومن أمثلتها ممارسة الألعاب، الزيارات، الرحلات، الرسم، قراءة القصص ومشاهدة البرامج التلفزيونية المفضلة... الخ.

٥- المعززات الاجتماعية وهي مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم والتي تعبر عن رضاه عن سلوك التلميذ. ومن أمثلتها الابتسام للتلميذ، الثناء والمديح، الربت على الكتف... الخ.

٦- المعززات اللفظية وهي ما يصدر عن المعلم من أقوال لفظية تعبر عن رضاه عن سلوك التلميذ كقوله أحسنت، ممتاز، أنت تلميذ مجتهد، رائع، عظيم... الخ.

طرق اختيار المعززات المناسبة:

يجب على المعلم اختيار المعززات المناسبة والفعالة لإحداث التغيير المطلوب في سلوك التلاميذ وذلك من خلال الطرق التالية:

١- سؤال التلميذ عن الأشياء التي يحبها.

٢- سؤال الوالدين عن الأشياء المحببة أو المفضلة للتلميذ.

٣- تعريض التلميذ لعينات من المعززات وتقرير الأثر الذي تتركه عليه واختيار أكثرها تأثيراً.

٤- سؤال المعلمين الذين يعملون مع التلميذ.

العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز:

تتأثر فعالية التعزيز بالعوامل التالية:

١- فورية التعزيز، أي إعطاء التعزيز مباشرة بعد حدوث السلوك المرغوب.

٢- استخدام التعزيز بشكل منظم ووفقاً لخطة ذات أهداف محددة.

٣- ثبات التعزيز في مرحلة الاكتساب والانتقال إلى التعزيز المتقطع وتقليل التعزيز في مرحلة التعميم ونقل أثر التعلم.

٤- يجب تحديد كمية التعزيز التي ستعطى للتلميذ ولا يجب أن تكون كبيرة أو قليلة حتى لا تفقد قيمتها.

٥- مستوى الحرمان أو الإشباع عند التلميذ.

٦- ضرورة أن يتناسب التعزيز مع مستوى صعوبة المهمة التعليمية. فكلما كانت المهمة التعليمية المطلوبة صعبة كلما احتاج الأمر إلى تعزيز أكبر وأقوى.

٧- التنويع في المعززات وعدم الاعتماد على نوع واحد منها.

٨- ضرورة استخدام معززات جديدة وغير مألوفة للتلميذ.

أساليب وطرق استخدام التعزيز:

تتكون أساليب وطرق استخدام التعزيز من التالية:

١- **طريقة أو أسلوب التعزيز المتواصل**: وتعني تقديم التعزيز في كل مرة يحدث فيها السلوك.

٢- **طريقة التعزيز المتقطع**: وهي عكس طريقة التعزيز المتواصل وتعني إعطاء التعزيز عند حدوث عدد معين من الاستجابات الصحيحة.

٣- **طريقة النسبة الثابتة**: وتعني تقديم التعزيز بعد حدوث عدد معين من الاستجابات الصحيحة.

٤- **طريقة النسبة المتغيرة**: ويشترط فيها تحديد عدد الاستجابات المطلوبة بين التلميذ للحصول على المعزز.

٥- **طريقة جداول التعزيز.**

سادساً: تحديد أساليب التقويم لقياس مدى تحقيق أهداف التعلم:

التقويم هو عملية تربوية منهجية ومنظمة ومخططة تتضمن إصدار أحكام حول مدى تحقق الأهداف التعليمية.

أهداف التقويم: تهدف عملية التقويم إلى التعرف على ما تحقق من الأهداف التعليمية وإعطاء المعلم تغذية راجعة عن أداءه التعليمي وفعالية الأساليب وطرق التدريس التي استخدمها والتعرف على عناصر الضعف والقوة في أداءه.

أنواع التقويم:

١- التقويم القبلي :Pre-Evaluation

يهدف هذا النوع إلى تحديد مستوى استعداد التلميذ للتعلم وتحديد مستوى أداءه الحالي والمستوى الذي تبدأ منه العملية التعليمية. كما ويهدف إلى التعرف على المدخلات السلوكية لدى التلاميذ قبل البدء بعملية التدريس.

ويقسم التقويم القبلي إلى الأنواع التالية:

أ - التقويم القبلي التشخيصي:

ويهدف إلى التعرف على جوانب القوة والضعف وتحديد المشكلات التعليمية أو الدراسية التي يعاني منها التلميذ.

ب- تقويم الاستعداد:

ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلميذ للبدء في تعلم موضوع أو مهارة أو وحدة تعليمية جديدة.

ج- تقويم الوضع في المكان المناسب:

ويهدف إلى تصنيف التلاميذ ووضعهم في المستويات التعليمية

الملائمة بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم واحتياجاتهم التعليمية الخاصة.

إن أبرز الأدوات التي يمكن تطبيقها في هذا المجال هي اختبارات الذكاء واختبارات السلوك التكيفي واختبارات التحصيل والاختبارات النمائية واختبارات مستوى الأداء الحالي.

٢- التقويم التكويني أو المستمر: Formative Evaluation

ويهدف إلى تقويم العلمية التعليمية خلال فصل دراسي أو سنة دراسية يحدد من خلاله المعلم مدى تقدم التلاميذ في تحقيق الأهداف التعليمية. ومن أبرز أدواته الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الدروس والامتحانات القصيرة والتمارين والتدريبات والأنشطة الصفية والمنزلية.

٣- التقويم الختامي: Summative Evaluation

ويهدف إلى تقويم العملية التعليمية بعد انتهائها ومعرفة مدى

ما تحقق من أهداف. ويتم الوصول إليه من خلال نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم للتلاميذ سواء الشهرية أو الفصلية أو السنوية.

خطة تحضير الدروس الصفية

يرتبط نجاح عملية التدريس بمدى ونوعية التحضير لها. فمن خلال تحضير المعلم للخطة التعليمية الفردية وخطة الدروس اليومية بإمكانه أن يكوِّن لنفسه صورة واقعية عما يجب أن يقوم به من أعمال وأنشطة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة في الخطة التعليمية الفردية. ويكوِّن أيضاً صورة عما يجب أن يعطيه من معلومات ومهارات وما سيستعمله من وسائل لتنمية دافعية التلميذ وتحفيزه للتعلم وأساليب وطرق التدريس التي تلبي هذه الغاية والأنشطة والوسائل التعليمية التي سوف يستعملها لتثبيت عملية التعلم.

إن التخطيط للدروس اليومية يزيد من ثقة المعلم بنفسه وبقدراته فيدخل إلى غرفة الصف وهو يعرف تماماً ما سيحدث وكيف يحدث.

مكونات وعناصر خطة الدروس اليومية:

إن خطة الدروس اليومية خطة جماعية يتم فيها تقديم وشرح موضوع محدد لمجموعة تلاميذ في مستوى تعليمي واحد وتتكون من العناصر التالية:

١- **المادة التعليمية**: أي اسم المادة مثل الرياضيات، الاجتماعيات، العلوم.. الخ أو اسم المهارة مثل المهارات الاستقلالية، المهارات الحسابية، المهارات الاجتماعية، أو المهارات الحسية الحركية... الخ.

٢- **موضوع الدرس**: ويحدد الموضوع الذي سيتم التركيز عليه في التدريس. فإذا كانت المادة الدراسية هي الرياضيات مثلاً فيكون موضوع الدرس هو (عملية الجمع، عملية الطرح، أو قراءة الأعداد أو كتابة الأعداد... الخ). أما إذا كانت المادة مهارة فيكون موضوع الدرس يتعلق بالمهمات التي تتكون منها هذه المهارة، فإذا كانت المهارة استقلالية مثلاً فيكون موضوع الدرس عن مهارة التغسيل أو مهارة اللبس أو مهارة تنظيف الأسنان أو مهارة الأكل وهكذا.

٣- **الفترة الزمنية** التي سيتم فيها تنفيذ الدرس وعدد الحصص المتوقعة.

٤- **الصف أو المستوى التعليمي والشعبة** (تهيئة، أول ابتدائي وهكذا).

٥- **الهدف العام**: وهو أحد أهداف الخطة التعليمية الفردية المحددة مسبقاً.

٦- **الأهداف الخاصة**: وهي الأهداف المشتقة من الهدف العام حسب أسلوب تحليل المهارة. ومن الواجب التأكيد هنا على ضرورة أن يتناسب

عدد الأهداف الخاصة مع الهدف العام ومع الفترة الزمنية وعدد الحصص المقررة للدرس. كما يجب أن تشتمل الأهداف على أهداف معرفية وأهداف انفعالية وأهداف حس حركية. ومن الضروري أيضاً التأكيد على ضرورة صياغة الأهداف الخاصة بطريقة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وأن يشتمل الهدف على المكونات اللازمة لصياغة الهدف السلوكي وهي:

أن+ التلميذ+ الفعل السلوكي+ المهارة+شرط الأداء+ ظرف الأداء+ معيار الأداء.

٧- **تحديد أنواع وأساليب التعزيز** التي سيستخدمها المعلم أثناء الدرس.

٨- **تحديد الوسائل التعليمية المنوي استخدامها.**

٩- **شرح طريقة التدريس** والتي تشمل:

أ- **التمهيد**: أي ربط موضوع الدرس الحالي بالدرس السابق وأساليب لفت انتباه التلاميذ وإثارة الدافعية والتعريف بموضوع الدرس الجديد.

ب- **العرض**: وتبين الطريقة والإجراءات التي سوف يقوم بها المعلم لتقديم موضوع الدرس للتلاميذ مبيناً خلالها الطرق والوسائل التعليمية وأساليب التعزيز ومواقع وطرق استخدامها.

ج- **الخاتمة أو الملخص**: ويعني تلخيص الدرس وإعطاء تغذية راجعة لما تم الوصول إليه خلال الحصة من أهداف وتنبيه التلاميذ أم الأنشطة والتدريبات التي عليهم القيام بها للدرس القادم.

١٠- **تحديد أساليب التقويم** وهي الإجراءات والمعايير التي سوف يستخدمها المعلم للتعرف على درجة أداء التلاميذ ومدى تحقق أهداف الدرس.

١١- **تحديد التدريبات والأنشطة الصفية** والواجبات المنزلية اللازمة للدرس.

نموذج خطة تدريس يومية

اسم المادة: الفترة الزمنية من تاريخ / / إلى / /

موضوع الدرس: عدد الحصص المقررة:

الصف أو المستوى التعليمي: الهدف العام للدرس:

الأهداف لتعليمية الخاصة	إجراءات أنشطة التدريس	التقويم
	مراحل التدريس	أسئلة شفوية
	المقدمة	اختبار تحريري
	العرض	تدريبات
	الخاتمة	تمارين
	طرق التدريس	أنشطة مترلية
	المعززات	
	أساليب التعزيز	
	الوسائل التعليمية	

اسم المعلم:

توقيعه:

خطة تعديل السلوك

إن استخدام منهج تعديل السلوك في تعليم المتخلفين عقلياً يعتبر أمراً أساسياً، حيث إن الأطفال المتخلفين عقلياً يُعانون من اضطرابات سلوكية متعددة تؤثر على تكيفهم وعلى أدائهم التحصيلي. هذا بالإضافة إلى أن استراتيجيات تعديل السلوك تعتبر من أساسيات الإدارة الصفية الناجحة ومن طرق ووسائل التدريس اللازمة لضبط السلوك الصفي وتوجيهه لخدمة الأهداف التعليمية.

أهداف برامج تعديل السلوك إلى:

تهدف برامج تعديل السلوك إلى:

١- تعزيز السلوكيات الإيجابية للتلاميذ وتدعيمها.

٢- تعديل السلوكيات السلبية.

٣- تعليم سلوكيات ومهارات جديدة.

٤- زيادة انتباه التلاميذ وزيادة تفاعلهم الصفي.

٥- تشجيع التلاميذ وتنمية دافعيتهم نحو التعلم.

٦- زيادة مستوى التحصيل الأكاديمي للتلاميذ.

إن استخدام برامج تعديل السلوك في تعليم المتخلفين عقلياً يجب أن يحقق نتائج إيجابية إذا ما أجاد المعلم التحضير لها وإذا ما قام بتنفيذها بالشكل الصحيح. ولذا فتجدر الإشارة إلى أن هناك ثلاثة أساليب لتطبيق برامج تعديل السلوك هي:

أولاً: الأساليب الموجهة نحو التلميذ:

وهي الأساليب التي يستخدمها المعلم بطريقة مباشرة لتعديل السلوكيات غير الملائمة التي تحدث من جانب التلاميذ والتي تتمثل في

أساليب تقوية سلوك مرغوب فيه وتدعيمه وأساليب خفض السلوك غير المرغوب وتغييره أو تعديله.

ثانياً: الأساليب الموجهة نحو المعلم:

وهي الأساليب التي تركز على سلوك المعلم باعتباره نموذج وقدوة للتلاميذ، وتشمل كذلك الأساليب التي تركز على استراتيجيات التعلم وإرشادات المعلم ويقظته وتحركاته وتعليقاته الكلامية وغير الكلامية.

ثالثاً: الأساليب الموجهة نحو البيئة التعليمية:

وهي الأساليب والطرق والنظم المستخدمة في المدرسة لإحداث تفاعل صفي أفضل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم ببعض. وتتضمن هذه الأساليب إحداث التعديلات على البيئة الصفية والجدول الدراسي والنظم والتعليمات المدرسية والصفية والعلاقة بين الكادر التعليمي والتلاميذ.

المشكلات السلوكية الصفية ومصادرها:

تصنف يحيى (٢٠٠٣) المشكلات السلوكية الصفية إلى التالية:

١- اضطرابات غرفة الصف والتي تتمثل في سلوكيات مثل الطاعة، التهريج، الخروج من المقعد، الإزعاج ونوبات الغضب المؤقتة وتخريب أو الاعتداء على ممتلكات الآخرين.

٢- السلوكيات التي تعبر عن عدم النضج مثل النشاط الزائد، تشتت الانتباه، الاندفاع والتهور، الاستهتار، الصراخ وأحلام اليقظة والإنطواء.

٣- السلوكيات الخطرة مثل القلق، التوتر، المخاوف المرضية، ضعف تقدير الذات، الاكتئاب.

٤- العادات السلوكية المضطربة مثل ضعف الأداء الأكاديمي، مص الأصابع، قضم الأظافر، التبول اللاإرادي واضطراب اللغة والنطق.

٥- اضطراب العلاقة بين الزملاء وتشمل: العدوان، الانسحاب والخجل والعزلة الاجتماعية.

٦- اضطراب العلاقة مع المعلمين ومن أمثلتها عدم الانصياع لأوامر المعلم، عدم القيام بالأنشطة التعليمية المطلوبة والاعتمادية وعدم القيام بأداء الواجبات المنزلية.

مصادر المشكلات السلوكية:

١- المعلم: يعتبر المعلم مصدراً من مصادر السلوكيات الصفية الإيجابية أو السلبية وذلك يعتمد على شخصيته وطريقة إدارته للصف وطرق تعامله مع التلاميذ وأنماط القيادة الصفية التي يستخدمها وأساليب التدريس التي يطبقها.

٢- الأنشطة الصفية: قد تكون الأنشطة الصفية مصدراً من مصادر المشكلات السلوكية إذا ما اتسمت بكثرة الوظائف التعليمية وصعوبتها، التوقعات العالية أو المنخفضة من التلاميذ، كثره أو قلة الأنشطة الصفية وتكرار ورتابة الأنشطة التعليمية وعدم ملاءمتها لمستويات التلاميذ وميولهم.

٣- المشكلات التي تنجم عن تركيبه الجماعة الصفية وهي مشكلات ترتبط بنوعية ومستويات التلاميذ والبيئات التي ينحدرون منها، وأثر الأقران على بعضهم البعض والتقليد والأجواء التي تسود الصف (عقابية أو ديمقراطية) والخوف وغياب الأمن وغيرها.

٤- المشكلات التي تنجم عن طبيعة وخصائص التلميذ الفردية والتي قد تعود إلى مستوى ذكاءه وقدرته على التكيف والأساليب التكيفية التي يستخدمها وتأثير الأسرة والحرمان البيئي.

مراحل وخطوات بناء خطة تعديل السلوك:

تتفق أدبيات تعديل السلوك على أن أي برنامج لتعديل السلوك يجب أن يتضمن الخطوات التالية: (الخطيب ١٩٩٠، الروسان ٢٠٠٠، يحيى ٢٠٠٣).

١- التعرف على المشكلة السلوكية وتحديدها (تحديد وتعريف السلوك المستهدف).

٢- تحديد السلوك النهائي الذي سيسعى البرنامج للوصول إليه.

٣- جمع البيانات والمعلومات عن السلوك الحالي المراد تعديله.

٤- اختيار البرنامج (الاستراتيجية الملائمة لتعديل السلوك).

٥- تحديد معايير وشروط تنفيذ البرنامج.

٦- تنفيذ البرنامج.

٧- تقييم اكتساب التلميذ للسلوك النهائي (الجديد).

٨- تدوين النتائج وكتابة التقرير.

وفيما يلي توضيحاً مختصراً لكل خطوة من هذه الخطوات.

أولاً: تحديد المشكلة السلوكية وتعريفها:

تعتبر هذه الخطوة من أهم الخطوات لأنها تقرر السلوك المراد تعديله وتحدده بدقة وعناية بالغة ووضوح تام. ويجب هنا أن نقرر فيما إذا كان السلوك المراد تعديله يمثل بالفعل مشكلة سلوكية تؤثر على نشاط التلميذ

وتحصيله وتفاعله الصفي. ثم علينا أن نصيغ السلوك بعبارات إجرائية تكون قابلة للملاحظة والقياس. ولتقرير ذلك فإن على المعلم أن يعتمد على المحكات التالية في تحديد المشكلة السلوكية:

١- تكرار السلوك أي عدد المرات التي يحدث فيها السلوك خلال فترة زمنية محددة.

٢- شدة السلوك ومدة حدوثه أي مدى استمرار حدوث السلوك خلال فترة زمنية محددة أو في فترات زمنية متباينة.

أساليب تحديد المشكلة السلوكية:

لتحديد المشكلة السلوكية نستخدم الأساليب التالية:

١- الملاحظة:

وهي أسلوب علمي يهدف إلى جمع المعلومات الموضوعية عن المشكلة السلوكية وأوقات حدوثها والمواقف التي تحدث فيها والظروف القبلية التي تسبق حدوث السلوك والظروف البعدية التي تلي حدوث السلوك. وتجدر الإشارة بضرورة الأخذ بعين الاعتبار عند استخدام الملاحظة في تحديد المشكلة السلوكية أن يتم تحديد السلوك المراد ملاحظته وأن يتم تحديد موعد ومكان ومدة الملاحظة وتحديد الشخص الذي سيقوم بالملاحظة ووضع جدول لتسجيل البيانات على النحو الآتي:

نموذج ملاحظة السلوك

اسم التلميذ : **السلوك الملاحَظ :**

الصف : **مكان الملاحظة :**

اسم الملاحِظ :

	ظروف الملاحظة				ظروف السلوك الملاحظ	
التاريخ	وقت البداية	وقت الانتهاء	المثيرات القبلية	المثيرات البعدية	عدد مرات حدوث السلوك	مدة حدوث السلوك بالزمن

معدل تكرار السلوك : توقيع الملاحِظ

معدل حدوث السلوك زمنياً :

٢- المقابلة:

وتهدف إلى جمع معلومات عن التلميذ للتعرف على ظروفه الشخصية والأسرية أو ظروفه المدرسية. وقد تكون المقابلة مع التلميذ نفسه أو مع ولي أمره أو المعلمين الذين تعاملوا مع التلميذ.

٣- دراسة الحالة:

وهي أحد أساليب جمع المعلومات التي تهدف إلى جمع معلومات تساعد في تحديد وتشخيص المشكلة السلوكية وتحديد أسبابها والظروف التي تحدث فيها.

٤- قوائم التقدير السلوكية:

وهي أسلوب يعتمد على تحديد قائمة بأشكال السلوك وتقدير مدى حدوثه وذلك بقيام المعلم أو الشخص المعني بقياس السلوك بوضع علامات أمام كل عبارة سلوكية تعبر عن مدى حدوث السلوك أو عدم حدوثه. ويمكن للمعلم بناء قوائم تقدير خاصة بأنماط سلوكية معينة باستخدام طريقة تحليل السلوك أو يمكنه استخدام قوائم معدة مسبقاً. وفيما يلي مثالاً لقائمة تقدير سلوك عدواني:

قائمة تقدير سلوك عدواني

اسم التلميذ: السلوك: عدوان مكان الملاحظة:

الصف: زمن الملاحظة:

اسم الملاحظ: تاريخ الملاحظة:

م	مظاهر السلوك	حدوث السلوك		تكرار حدوث السلوك					فترة حدوث السلوك		
		يحدث	لا يحدث	١	٢	٣	٤	٥	من	إلى	ملاحظات
١	يعتدي بالضرب على الآخرين	×		✓	✓	✓	✓				يذكر فيها الظروف
٢	يشد شعر زملاءه		×								(الزمانية والمكانية) التي يحدث
٣	يعض الآخرين		×								فيها السلوك
٤	يبصق على الآخرين	×		✓	✓						والمثيرات
٥	يستخدم عبارات بذيئة	×		✓	✓	✓	✓	✓			القبلية
٦	يستخدم عبارات تهديد للآخرين	×		✓	✓	✓	✓	✓			والمثيرات البعدية.
٧	يسرق ممتلكات زملاءه	×	×								
٨	يغيظ ويضايق الآخرين	×		✓	✓	✓					

٥- المقاييس والاختبارات: ومن أمثلتها الاختبارات التحصيلية والاختبارات النفسية (مثل اختبار رسم الرجل، اختبارات الشخصية وغيرها من الاختبارات الأخرى التي يرى الأخصائي النفسي أو المعلم تطبيقها).

ثانياً: تحديد وتعريف السلوك النهائي:

السلوك النهائي هو السلوك الذي يسعى المعلم إلى الوصول إليه بعد تطبيق البرنامج، ويستخدم في تحديده وتعريفه وقياسه نفس الإجراءات التي تستخدم في تعريف السلوك المستهدف وقياسه.

ثالثاً: اختيار البرنامج المناسب:

يتم اختيار برنامج تعديل السلوك المناسب بناء على نوعية المشكلة السلوكية وظروف وشروط حدوثها، وبناء على السلوك المستهدف ومتطلباته وكذلك بناء على شخصية التلميذ وظروف البيئة التعليمية.

فمثلاً إذا كان الهدف من البرنامج هو العمل على تقوية وتدعيم وتثبيت وتعميم سلوك إيجابي فعندئذ نستخدم برنامج يقوم على استراتيجية التعزيز الإيجابي. أما إذا كان الهدف هو تغيير سلوك سلبي أو تعديله أو إيقافه نستخدم استراتيجية التعزيز السلبي، أو الإطفاء. أما إذا كان الهدف من البرنامج هو تعليم سلوك إيجابي جديد للتلميذ فعندها نستخدم أسلوب التشكيل أو النمذجة.

رابعاً: تحديد معايير وشروط تنفيذ البرنامج:

لتطبيق وتنفيذ برنامج تعديل السلوك يجب الأخذ بعين الاعتبار المعايير والشروط التالية لضمان النتائج المرغوبة:

١- الاستعداد من جانب المعلم إذا كان هو الذي سيقوم بعملية التنفيذ، أما إذا كان المنفذ شخصاً آخر فيجب التأكد من قدرته على التنفيذ.

٢- ضبط الظروف البيئية التي سيتم فيها تنفيذ البرنامج وتشمل التحكم في الظروف الاجتماعية والمادية المكونة للبيئة مثل الإضاءة، التهوية، التبريد، ترتيب المقاعد الصفية، ترتيب التلاميذ... الخ.

٣- ضبط المتغيرات أو المثيرات التي تسبق السلوك (المثيرات القبلية) والمتغيرات والمثيرات التي تلي حدوث السلوك (المثيرات البعدية).

٤- اختيار المعززات وأساليب التعزيز الملائمة.

إن عملية اختيار المعززات وأساليب التعزيز تعتبر من العمليات الأساسية في أي برنامج لتعديل السلوك، لذا فإن على المعلم أن يختار المعززات الفعالة التي سيكون لها أثر إيجابي على السلوك المطلوب أداءه من التلميذ. وإن اختيار المعززات الفعالة يجب أن يكون على أساس الأثر الإيجابي المتوقع الذي ستتركه المعززات على التلميذ وليس على أساس ما يعتقد المعلم أنها معززات مؤثرة. فقد يرى المعلم اختيار معزز ما على اعتبار أنه ذو أثر فعال على أداء التلميذ فيما هو في الواقع غير فعال أو قد ينعكس سلباً على سلوكه. من هنا فلا بد أن يقوم المعلم باختيار المعززات وفقاً للطرق الثلاث التالية:

١- الطريقة التي تعتمد على سؤال التلميذ عن الأشياء المفضلة والمحببة لديه ويمكن في حالات أخرى سؤال الوالدين أو المعلمين الذين لديهم خبرة طويلة مع التلميذ.

٢- الطريقة التي تعتمد على الملاحظة، كأن نلاحظ سلوك التلميذ في أوضاع مختلفة نتعرف من خلاله على المثيرات التي تلي ذلك السلوك وتعمل عمل المعزز. كما ويمكن أن نتعرف من خلال الملاحظة على الأنشطة التي يمارسها ويفضلها التلميذ والأنشطة المحببة إليه لاستخدامها كمعززات.

٣- الطريقة التي تعتمد على عرض مجموعة من المعززات المحتملة ونرى أيهما يقوم التلميذ باختياره.

أنواع المعززات:

هنالك عدة تصنيفات للمعززات حددها الخطيب (١٩٩٠) على النحو الآتي:

١- المعززات الأولية والمعززات الثانوية:

هي تلك المعززات أو المثيرات التي تؤدي إلى تقوية السلوك بطبيعتها ودون وجود خبرة سابقة. ويطلق عليها اسم المعززات غير الشرطية ومن أمثلتها الطعام، الشراب، الدفء والحنان. أما المعززات الثانوية فهي مثيرات حيادية تكتسب خاصية التعزيز عند اقترانها بمعززات أخرى.

٢- المعززات الطبيعية والمعززات الاصطناعية:

إن ابتسامة المعلم وثناءه على التلميذ هي معززات طبيعية، بينما إعطاء التلميذ نقاط لاستبدالها فيما بعد بأشياء محببة هي معززات اصطناعية.

فالمعززات الطبيعية هي مثيرات إيجابية تلي السلوك دون تخطيط مسبق من جانب المعلم ويطلق عليها اسم التوابع الطبيعية، وأن المعززات الطبيعية تعتبر في كثير من الأحيان أفضل من المعززات الاصطناعية.

٣- المعززات الإيجابية والمعززات السلبية:

المعززات الإيجابية هي التوابع التي تعمل على تقوية السلوك وتزيد من احتمال حدوثه وتكراره، بينما المعززات السلبية فهي التوابع التي تؤدي إلى تقوية السلوك من خلال إزالة مثيرات مؤلمة وبغيضة للتلميذ.

وهناك تصنيف آخر للمعززات أيضاً أوردها الخطيب (١٩٩٠) على النحو الآتي:

١- **المعززات الغذائية**: وتشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يحبها التلميذ ويفضلها. وتجدر الإشارة هنا إلى أن استخدام هذا النوع من المعززات قد يكون له آثار سلبية إذا أعطي في غير مكانه الطبيعي.

ويعتمد تقديم هذا النوع من المعززات على ما إذا كان التلميذ يستجيب أو لا يستجيب للمعززات الأخرى. وينصح باستخدام هذا النوع مع التلاميذ صغار السن وذوي الإعاقات الشديدة. كما ينصح في الحالات الأخرى تقديم هذه المعززات مع معززات أخرى.

٢- **المعززات المادية**: وتشمل الألعاب، القصص، الأقلام، الألوان والصور وغيرها.

٣- **المعززات الرمزية**: وهي المعززات القابلة للاستبدال بمعززات مادية أو غذائية وتشمل الرموز، النقاط، النجوم أو أية أشياء أخرى تؤدي نفس الغرض.

٤- **المعززات النشاطية**: وهي نشاطات معينة يفضلها التلميذ وتكون محببة لديه، حيث يتم السماح للتلميذ بممارستها بعد انتهاءه من أداء المهمة المطلوبة منه بنجاح. وتشمل ممارسة الألعاب الرياضية، الرحلات، الزيارات، مشاهدة التلفاز وممارسة ألعاب الكمبيوتر... الخ.

٥- **المعززات الاجتماعية**: وتشمل المديح، الثناء، الابتسام، الانتباه، الربت على الكتف... الخ ذلك من الممارسات الاجتماعية التي تعبر عن مشاعر الود والحنان والدفء الوجداني. وتعتبر هذه المعززات من المعززات الأكثر أهمية في برامج تعديل السلوك. ويعتبر انتباه المعلم للتلميذ واستخدام المعززات اللفظية من أكثر الأنواع تأثيراً في التلميذ.

العوامل المؤثرة في فعالية التعزيز:

تتأثر نتائج التعزيز وفعاليته بالعوامل التالية:

١- إعطاء المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك (فورية التعزيز).

٢- استخدام التعزيز على نحو منظم ووفقاً لقوانين محددة (ثبات التعزيز).

٣- كمية التعزيز أي إعطاء التعزيز بكميات مناسبة بحيث لا تؤدي إلى الإشباع.

٤- مستوى الحرمان أو الإشباع، فكلما كان التلميذ محروماً كلما كان للتعزيز فعالية أكبر وأما إذا كان لدى التلميذ إشباع فتقل أهمية وفعالية التعزيز.

٥- صعوبة السلوك أو المهمة التعليمية: أي أنه من الضروري أن تتناسب كمية التعزيز مع درجة صعوبة أو سهولة السلوك أو المهمة التعليمية المطلوبة.

٦- التنويع: أي ضرورة مراعاة التنويع في تقديم المعززات وعدم استخدام نفس المعززات دائماً حتى لو كان مفضلاً بالنسبة للتلميذ، لأن تكرار إعطاء قد يؤدي إلى فقدانه لفعالية التأثير في سلوك التلميذ.

٧- استخدام معززات متوفرة في بيئة التلميذ وليست غريبة عنه.

٨- استخدام معززات جديدة وغير مألوفة حتى تكون فعاليتها أكبر من المعززات المألوفة والمتكررة.

أساليب التعزيز:

يتم استخدام التعزيز وفقاً للأساليب والطرق التالية:

١- **أسلوب وطريقة التعزيز المتواصل**: ويعني إعطاء المعزز في كل مرة يحدث فيها السلوك المرغوب. ويتم اللجوء إلى هذا الأسلوب في المراحل الأولى من البرنامج.

٢- **أسلوب التعزيز المتقطع**: وهو إعطاء المعزز بعد قيام التلميذ بعدد من الاستجابات الصحيحة وعدم إعطاءه بصورة مستمرة. ويعتبر هذا الأسلوب مهماً في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك.

٣- **أسلوب النسبة الثابتة**: ويعني أن تقديم التعزيز وفقاً للنسبة الثابتة يتوقف على حدوث عدد معين من الاستجابات أو حدوث السلوك بنسبة عالية.

٤- **أسلوب النسبة المتغيرة**: حيث يتم إعطاء التعزيز بعد عدد غير ثابت من الاستجابات الصحيحة. فبدلاً من تعزيز السلوك بعد كل خمسة استجابات صحيحة يتم التعزيز في المرة الأولى بعد خمسة استجابات وفي الثانية بعد عشرة استجابات وفي المرة الثالثة بعد خمسة عشر استجابة صحيحة وهكذا.

٥- **أسلوب الفترة الزمنية الثابتة**: ويتوقف التعزيز وفقاً لهذا الأسلوب على مرور فترة زمنية محددة لأداء السلوك.

٦- **أسلوب الفترة الزمنية المتقطعة**: ويتم التعزيز وفقاً لهذا الأسلوب بعد مرور فترات زمنية متغيرة وغير ثابتة.

خامساً: تقييم اكتساب التلميذ للسلوك النهائي:

يقصد بعملية تقييم اكتساب السلوك النهائي تحديد مدى فعالية برنامج تعديل السلوك المستخدم وذلك من خلال مقارنة أداء التلميذ أو سلوكه قبل البرنامج وخلال البرنامج وبعد الانتهاء من البرنامج. وللقيام بذلك يتم إتباع الإجراءات التالية:

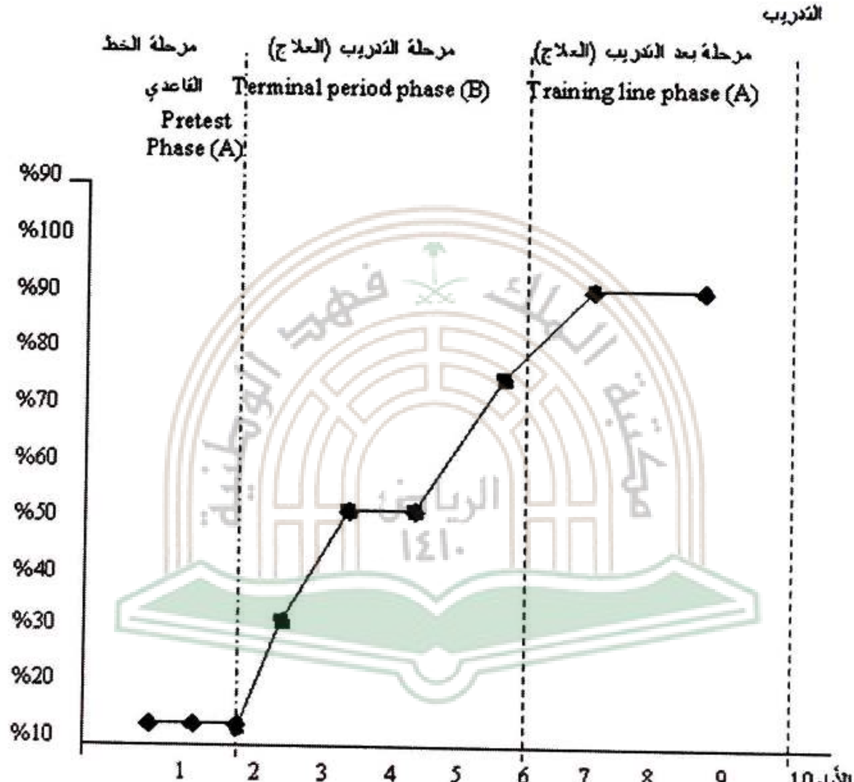
١- تحديد الخط القاعدي للسلوك (Base Line) في مرحلة قبل تنفيذ الخطة العلاجية، أي قبل البدء بالبرنامج. ويمثل الخط القاعدي في هذه المرحلة تحديد عدد مرات حدوث السلوك أو الفترات الزمنية التي يتكرر فيها السلوك. وتسمى هذه المرحلة بمرحلة ما قبل التدريب أو مرحلة الاختبار (الروسان ٢٠٠٠).

٢- تحديد الخط البياني الذي يمثل أداء التلميذ خلال مرحلة التدريب أو العلاج، أي تحديد أداء التلميذ في بداية البرنامج وأثناء البرنامج.

٣- تحديد الخط البياني لمرحلة ما بعد الانتهاء من برنامج تعديل السلوك، أي تحديد أداء التلميذ بعد البرنامج لمعرفة ما إذا ما وصل التلميذ إلى السلوك النهائي أو مدى تحقيقه لأهداف البرنامج.

هذا ولا بد من إجراء تمثيل بياني لهذه الإجراءات وفقاً للتصاميم التالية:

١- تصميم (ABA) أي رسم بياني يحدد السلوك قبل التدريب وخلال عملية التدريب وبعد الانتهاء من التدريب. كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (١) تصميم تقييم برنامج تعديل السلوك (ABA Design)

٢- التصميم العكسي أو تصميم (ABAB):

ويستخدم هذا التصميم في حالة فشل أو الانقطاع عن متابعة البرنامج التدريبي أو لتوقف البرنامج التدريبي لسبب من الأسباب. ويشمل هذا التصميم التالية:

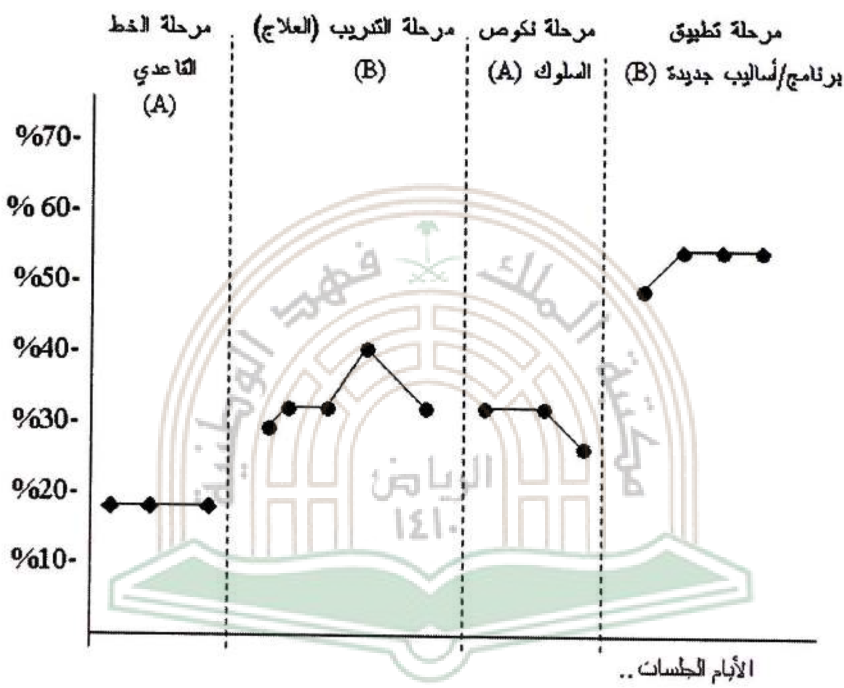
أ- تمثيل الخط القاعدي الأول قبل البرنامج.

ب- تمثيل الخط البياني في مرحلة العلاج (لبيان أثر البرنامج على السلوك).

ج- تمثيل الخط البياني لما يحدث بعد انقطاع البرنامج أو توقفه.

د- تمثيل الخط البياني للبرنامج الجديد بعد تغيير الأسلوب.

مكتبة الملك فهد الوطنية الرياض ١٤١٠

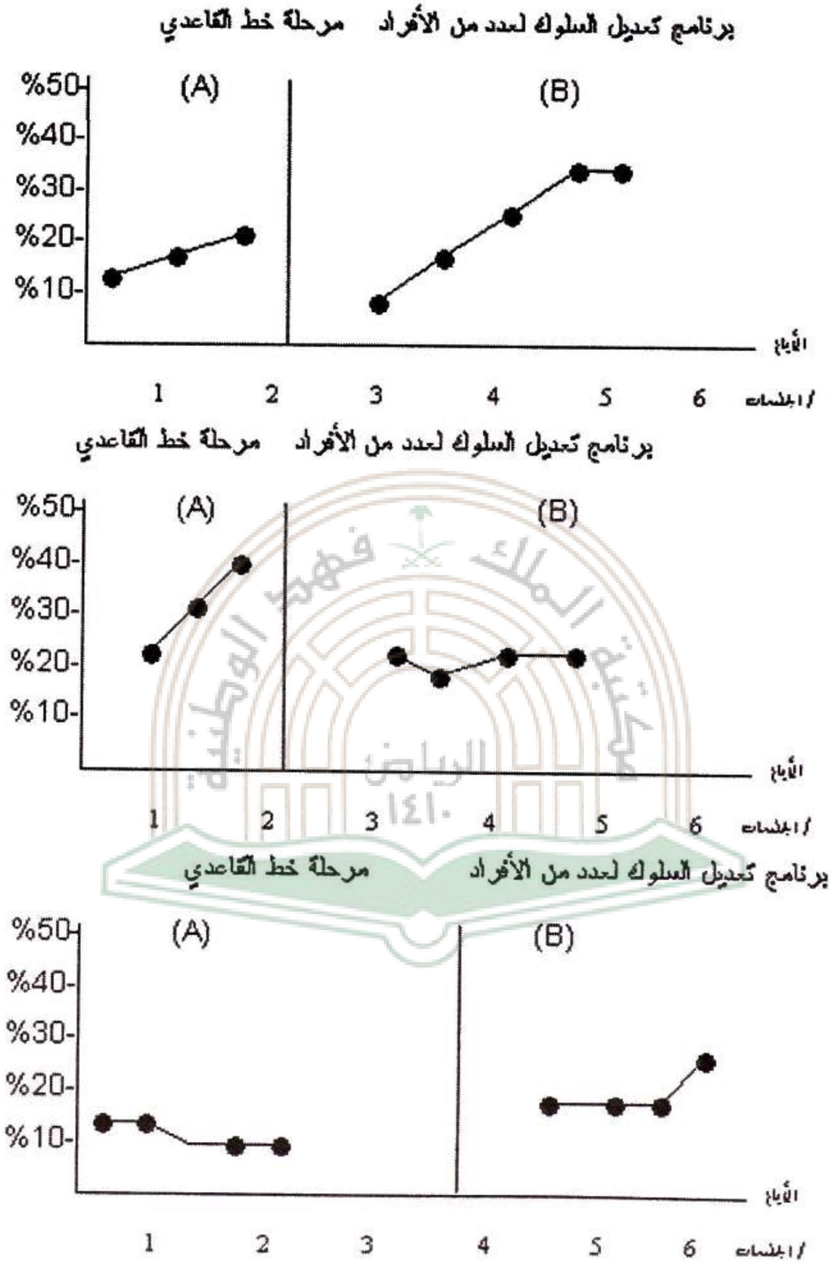


الشكل رقم (٢) التصميم العكسي (ABAB)

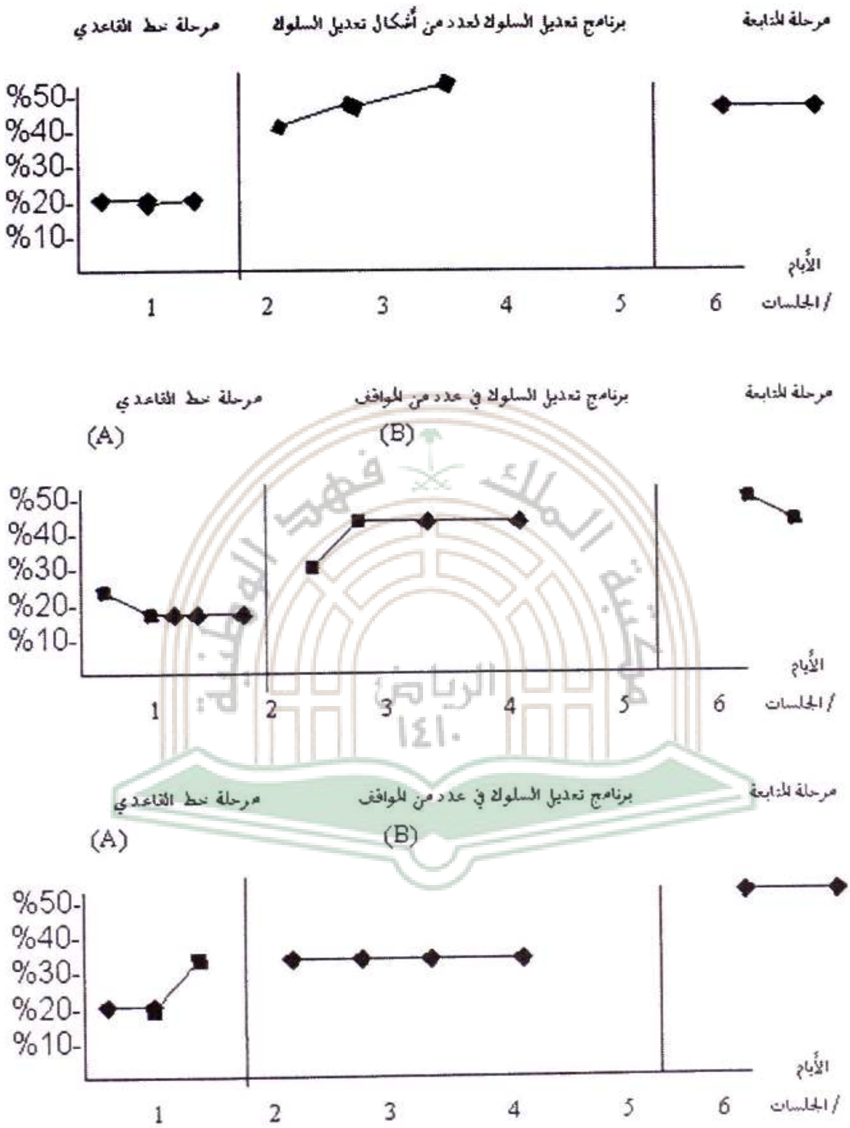
٣- تصميم الخطوط القاعدية المتعددة:

ويهدف إلى بيان فعالية برنامج تعديل السلوك وفق متغيرات الأيام أو الجلسات لعدد من أشكال السلوك عند نفس التلميذ. ومنه يتم تحديد السلوك المدخلي لعدد أشكال السلوك ثم تقديم البرنامج لعدد من الأيام أو الجلسات ثم إتباع ذلك بمرحلة متابعة تقييم فعالية البرنامج.

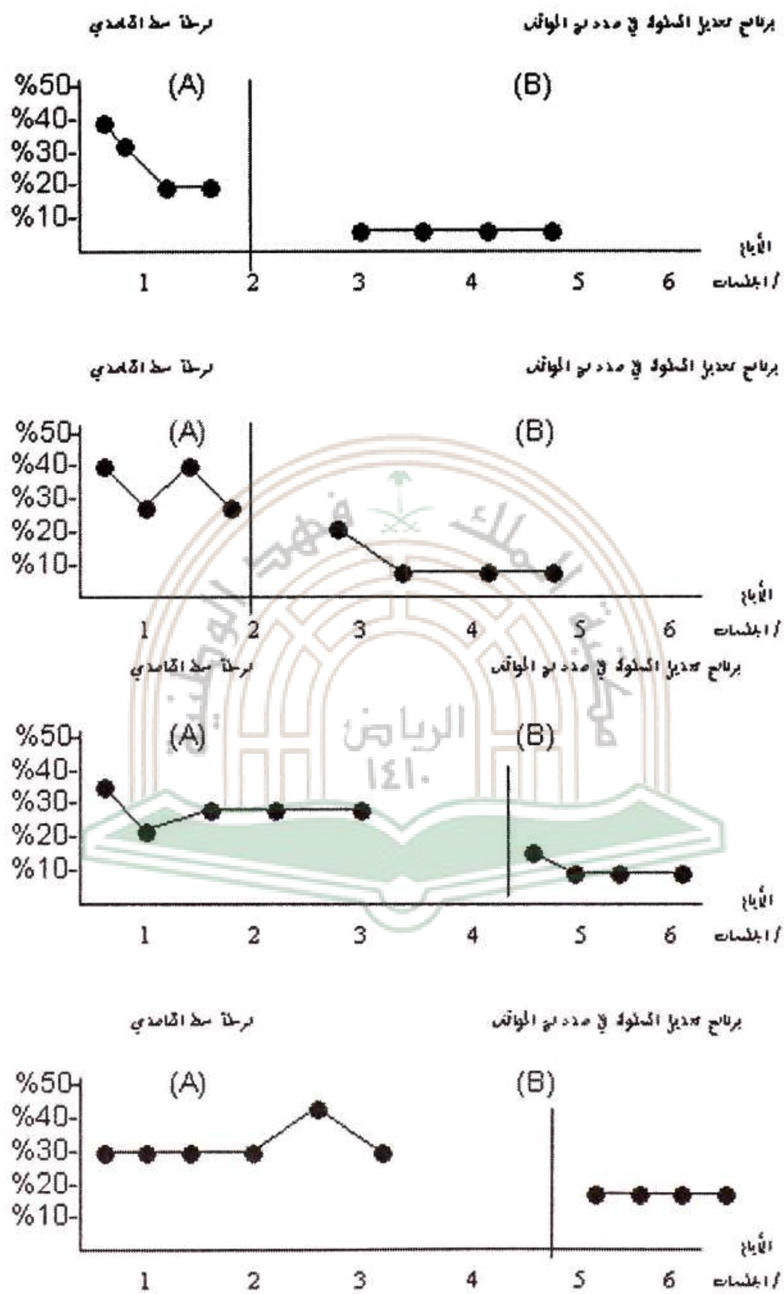
مكتبة الملك فهد الوطنية
الرياض
١٤١٠



الشكل رقم (٣) تصميم الخطوط القاعدية لعدد من الأفراد



الشكل رقم (٤) تصميم الخطوط القاعدية لعدد من أشكال السلوك



الشكل رقم (٥) تصميم الخطوط القاعدية في عدد من المواقف

سادساً: كتابة التقرير:

يجب أن يتضمن التقرير النهائي لبرنامج تعديل السلوك المعلومات التالية:

١- بيانات أولية عن التلميذ وتشمل اسم التلميذ وعمره ونوع إعاقته ودرجتها والصف الدراسي والمستوى التعليمي.

٢- بيانات عن المدرسة ويشمل اسم المدرسة واسم منفذ البرنامج وتاريخ بدء البرنامج وتاريخ انتهاءه.

٣- تعريف إجرائي للمشكلة السلوكية.

٤- ملخص للسلوك المستهدف (المراد تعديله) يبين طبيعة السلوك وأوقات ظهوره والظروف التي يظهر فيها ومتوسط مرات حدوثه وطبيعة المثيرات التي تسبق حدوث السلوك والمثيرات التي تلي حدوثه.

٥- إجراءات ملاحظة وقياس السلوك التي تم اتباعها والنماذج المستخدمة فيها.

٦- أهداف برنامج تعديل السلوك وتتضمن:

أ- **الهدف العام**: والذي يحدد السلوك النهائي أو المهارة المراد الوصول إليها.

ب- **الأهداف الخاصة**: ويتم تحديدها من خلال تحليل السلوك النهائي أو المهارة المراد الوصول إليها وفق طريقة تحليل المهمة وصياغتها بشكل أهداف إجرائية قابلة للملاحظة والقياس.

٧- تحديد الخطوات العلاجية والمنهجية والوسائل والأساليب التي تم استخدامها في البرنامج بما في ذلك أنواع المعززات وأساليب التعزيز المستخدمة في البرنامج.

٨- وصف لنتائج البرنامج يوضح التطور الذي حصل على السلوك المستهدف إيجاباً أو سلباً ويتم ذلك بالاستعانة بعرض إحصائي لنتائج البرنامج من خلال الرسوم البيانية لتطور السلوك.

٩- تقييم البرنامج ويشمل تحديد الجوانب الإيجابية في البرنامج والصعوبات التي واجهت تطبيقه.

مكتبة الملك فهد الوطنية
الرياض
١٤١٠

الفصل الخامس

إدارة عملية التدريس وتقويمها

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام دراسته لهذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق الأهداف التالية:

١- أن يتعرف على مفهوم الإدارة الصفية كعنصر مهم وفعال في العملية التدريسية ويحدد العوامل المؤثرة في نجاحها.

٢- أن يميز المشكلات الإدارية الصفية وكيفية مواجهتها.

٣- أن يبين أهمية تقويم عملية التدريس وأهدافها ووسائلها.

مفهوم الإدارة الصفية وتعريفها:

تتضمن إدارة عملية التدريس تلك الإجراءات والأساليب التي يستخدمها المعلم في ضبط وتوجيه عملية التعلم للوصول إلى الأهداف التعليمية المنشودة.

ويرى قطامي وقطامي (٢٠٠٢) نقلاً عن شفيق وزميلته (١٩٨٧) بأن

مفهوم الإدارة التعليمية الصفية يتضمن العناصر التالية:

١- حفظ النظام والعلاقات الإنسانية.

٢- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المشجع على التعلم.

٣- تنظيم بيئة التعلم.

٤- توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها.

٥- متابعة تقدم التلاميذ وتقويمهم وتقديم التغذية الراجعة.

٦- تقديم تقارير عن سير العمل وحفظ السجلات.

إن إدارة عملية التدريس جزء أساسي من الإدارة المدرسية بشكل عام التي هي بدورها جزء أساسي من الإدارة التعليمية. لذا فإن دور المعلم في الإدارة الصفية يحقق أهداف الإدارة المدرسية وأهداف الإدارة التعليمية.

ويشير الخطايبه وآخرون (٢٠٠٢) إلى أن العديد من الدراسات والأبحاث قد أظهرت وجود علاقة بين الإدارة الصفية والتعلم الفعال. أما إبراهيم وحسب الله (٢٠٠٢) فقد أوضحا بأن الإدارة الصفية هي نظام (system) تتحدد كفاءته من خلال مجموعة من المحكات من أهمها الأداء، الكلفة، الفائدة والوقت.

وفي تعريفه للإدارة الصفية أشار منسي (١٩٩٦) إلى أنها توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو هدف معين من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج وبأقل جهد ووقت ممكن.

إن الإدارة الصفية لا تعني فقط الضبط الصفي بل إن الضبط الصفي يعتبر أحد الإجراءات التي تؤدي إلى إدارة صفية ناجحة (أحمد وحافظ ٢٠٠٣). وتتأثر الإدارة الصفية بمجموعة من العوامل من أهمها:

١- مجموعة العوامل التي تعود إلى المعلم وهي تلك التي تتعلق بخصائص المعلم الشخصية وإعداده واتجاهاته نحو مهنة التدريس ونحو فئات التلاميذ الذين يقوم على تدريسهم.

٢- مجموعة العوامل التي تعود إلى التلاميذ حيث أن التلاميذ يمثلون بيئات ثقافية واجتماعية متباينة الأمر الذي سينعكس على تفاعلهم الصفي.

٣- مجموعة العوامل التي تعود إلى البيئة المدرسية والصفية المتمثلة في أنماط الإدارة المدرسية والتعليمات والقوانين والأنظمة الإدارية المستخدمة وكذلك المناخ الصفي المكون من عوامل مادية كالأثاث والتجهيزات والإضاءة والتهوية.. الخ ومكونات نفسية واجتماعية تتمثل في الأدوار والعلاقات التي تجتمع بين طرفي العملية التعليمية وهم المعلم والتلاميذ.

إن الإدارة الصفية الناجحة في مجال تدريس ذوي التخلف العقلي يجب أن تتحقق فيها الجوانب التالية:

أولاً: ضبط وتنظيم البيئة الصفية (المناخ الصفي) بما يلبي الخصائص والاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ

وذلك من خلال القيام بالإجراءات التالية:

١- العمل على جذب انتباه التلاميذ.

٢- العمل على استثارة وتقوية دافعية التلاميذ نحو التعلم.

٣- توفير الجو الودي داخل غرفة الصف بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم ببعض.

٤- تقديم الحوافز المشجعة على الأداء الصفي الإيجابي.

٥- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٦- تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

٧- توفير الأنشطة الصفية المناسبة للتلاميذ ولموضوع التعلم.

٨- تنظيم وتشكيل المقاعد بطريقة تتناسب مع طبيعة التلاميذ ومع أساليب التعلم والأنشطة التعليمية الصفية التي يستخدمها المعلم.

٩- التأكد من الإضاءة والتهوية والتبريد بما يكفل عدم تشتت انتباه التلاميذ.

١٠- العمل على استخدام المثيرات الصفية بشكل يساعد على عملية التعلم.

ثانياً: تنظيم وضبط سلوك التلاميذ داخل الصف:

إن تنظيم وضبط سلوك التلاميذ المتخلفين عقلياً داخل الصف هو العامل المهم والأساسي في خلق جو إيجابي للتعلم ولتحقيق الأهداف التعليمية. ولعل أهم ما يميز المتخلفين عقلياً عن غيرهم من فئات التلاميذ أنهم يعانون من قصور واضح في مهارات السلوك التكيفي الأمر الذي يؤكد على أهمية ضبط سلوكهم إذا ما أراد المعلم أن يحقق أهداف عملية التعلم.

إن تنظيم وضبط سلوك التلاميذ المتخلفين عقلياً داخل غرفة الصف تعتبر إحدى أهم مسؤوليات المعلم وتتطلب الإجراءات التالية (مسعود وعبد الصبور ٢٠٠٥):

١- الاهتمام بالسلوك الإيجابي وتعزيزه.

٢- العمل على إقصاء وأبعاد العوامل المسببة للسلوك غير المنضبط.

٣- استخدام الأساليب الوقائية لتجنب السلوكات السلبية مثل التوعية، إعطاء التعليمات، استخدام الإشارات والإيماءات

الدالة على عدم الرضا عن السلوك، احترام التلاميذ ومناداتهم بأسمائهم وتجنب الاستهزاء والسخرية من التلاميذ.

٤- عدم تجاهل السلوك السلبي الذي يؤثر على عملية التعلم والتفاعل الصفي واتخاذ التدابير الضرورية والإجراءات السلوكية (تعديل السلوك) لمنع تكراره أو حدوثه.

٥- استخدام المعززات الفعالة والمؤثرة وأساليب التعزيز الملائمة للموقف وللتلميذ.

٦- إقامة علاقة قوية وحميمة مع التلاميذ.

٧- استخدام الأنشطة الصفية بما يكفل وضع التلميذ في مواقف يكون فيها منشغلاً بمهمات تعليمية تبقيه بعيداً عن الملل الذي يشكل أحد العوامل المسببة لعدم الانضباط الصفي.

ثالثاً: تنظيم وإدارة عملية التعلم الصفي:

إن المعلم هو القائد الإداري للعملية التعليمية داخل غرفة الصف وعليه تقع مسؤولية الإعداد الإداري والتنظيمي للعملية التعليمية الصفية.

ويعتبر المعلم بالإضافة لكونه قائداً المثل والقدوة الحسنة للتلاميذ. لذا فإن تنظيم عملية التعليم الصفي في مجال التخلف العقلي تعتمد بشكل أساسي على العناصر التالية:

١- المعلم:

إن المعلم بصفته المسؤول عن قيادة العملية التعليمية الصفية يجب أن يتمتع بمجموعة من الخصائص الشخصية والمهنية التي تؤهله للعمل الناجح.

ففي مجال الخصائص الشخصية يجب على المعلم أن يتمتع بقدر جيد من الصحة النفسية والقدرة على إقامة علاقات تفاعل إيجابية مع تلاميذه

ومع الإدارة المدرسية وأعضاء هيئة التدريس في المدرسة. كما يجب أن يتمتع بالصبر وعدم اليأس والقدرة على ضبط انفعالاته أمام التلاميذ.

أما في المجال المهني فيجب على المعلم أن يكون قادراً على تطبيق المعلومات والنظريات التربوية التي درسها على أرض الواقع، وأن يتميز بالإتجاهات الإيجابية نحو المهنة ونحو التلاميذ. كما يجب على المعلم أن يتميز بقدرته على التواصل وخلق تفاعل صفي إيجابي وبنَّاء بينه وبين تلاميذه وبين التلاميذ بعضهم وبعض.

يجب على المعلم أيضاً أن يكون قادراً على التخطيط السليم لعملية التعلم وما تتطلبه من تحديد للأهداف والاستراتيجيات وطرائق تدريس ووسائل تعليمية وتقييم عملية التعلم والقدرة على مواجهة ومعالجة المشكلات الصفية التي تؤثر سلباً على عملية التعلم.

٢- **تنظيم البيئة الصفية وتوجيهها لتحقيق أهداف عملية التعلم** (انظر ضبط وتنظيم البيئة الصفية في أولاً).

٣- **طبيعة وخصائص التلاميذ المتخلفين عقلياً** (انظر الفصل الأول).

٤- **ظروف وإمكانيات المدرسة:**

إن المدرسة بمكوناتها البشرية والطبيعية والتجهيزية تعتبر عاملاً مهماً وله أثره الكبير على نجاح إدارة عملية التعلم.

ففي مجال المكونات البشرية فإن الأمر يعتمد على:

١- وجود مدير متفهم ومدرك لأهمية التربية الخاصة، وداعم لبرامجها ولديه اتجاهات إيجابية نحو تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً.

٢- وجود معلمين متفهمين ومتقبلين وداعمين لبرامج التربية الخاصة تسود بينهم علاقات ود وتعاون وتفاهم مشترك.

٣- وجود خدمات مساندة أساسية: ومن بين الخدمات التي يحتاج إليها التلاميذ المتخلفين عقلياً الإرشاد النفسي النشط وتوفر أخصائي اجتماعي ومرشد طلابي وأخصائي تدريب نطقي وأخصائي تدريبات سلوكية وأخصائي علاج طبيعي وغيرها حسب الاحتياجات التربوية الخاصة للتلاميذ.

أما ما يتعلق بالمكونات المادية فيقصد بها توفر الشروط البنائية والفيزيقية المناسبة لتعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً والتي من أهمها توفر غرف صفية مناسبة من حيث المساحة والموقع والتجهيزات والتهوية والإضاءة والتكييف وعدد التلاميذ في الفصل... الخ (انظر ص ٢٥ من القواعد التنظيمية لخدمات التربية الخاصة١٤٢٢). وفيما يتعلق بالمكونات التجهيزية فيقصد بها توفر التجهيزات الصفية والمدرسية اللازمة لخلق جو تعليمي إيجابي ومن أمثلتها المقاعد الصفية، الوسائل التعليمية، غرفة المصادر، أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة التعليمية، صالات رياضة وغيرها.

مشكلات الإدارة الصفية:

إن إدارة صفوف التربية الخاصة عموماً وصفوف التخلف العقلي خصوصاً معرضة للعديد من المشكلات الصفية والتي على المعلم التعامل معها ومواجهتها حتى لا تؤثر سلباً على عملية التعلم وحتى لا تكون معيقاً لمخرجات تعليمية إيجابية. وقد تعود هذه المشكلات إلى التلميذ أو إلى المعلم أو إلى المدرسة والبيئة المدرسية (الشخص وآخرون ٢٠٠٠). وفيما يلي تحديداً أكثر تفصيلاً لهذه المشكلات:

١- المشكلات التي تعود إلى التلميذ:

من المعروف بأن التلاميذ المتخلفين عقلياً يتشكلون من مجموعات غير متجانسة ويأتون من خلفيات أو بيئات ثقافية واجتماعية متباينة، فكل

تلميذ يعكس في تصرفاته النمط الثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه، لذا فإن المشكلات الصفية التي تعود إلى التلاميذ غالباً ما يكون مصدرها البيئة التي يعيشون فيها أولاً وثم إلى طبيعة الإعاقة ومدى ارتباطها بمظاهر سلوكية غير طبيعية.

ومن أبرز المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المتخلفين عقلياً التالية (مسعود ومنصور ٢٠٠٥):

١- تشتت الانتباه.

٢- الحركة والنشاط الزائد.

٣- الانطواء.

٤- العدوانية على الممتلكات وعلى الآخرين.

٥- عدم الالتزام بالتعليمات المدرسية والصفية.

٦- العادات الاجتماعية والسلوكية غير المقبولة.

٧- عادات صوتية غير مقبولة.

٨- إيذاء النفس.

٢- المشكلات التي تعود إلى المعلم:

يعتبر معلم التربية العادية بشكل عام ومعلم التربية الخاصة بشكل خاص حجر الزاوية وأساس العملية التعليمية، وإن سلوكه داخل الصف وطريقة إدارته للصف تؤثر بشكل فعال على مجموعة التلاميذ الذين يدرسهم.

ويعتبر المعلم هو النموذج والقدوة التي يقتدي بها التلاميذ وقد يقلدون ما يصدر عنها من سلوكات إيجابية كانت أم سلبية. ومن أبرز المشكلات التي قد تنجم عن سلوكات المعلم التالية:

١- تحيز المعلم لفئة من التلاميذ.

٢- استخدام القيادة المتسلطة في الإدارة الصفية، واستخدام أشكال من العقاب الصفي الذي قد يدفع بالتلاميذ إلى الخوف وعدم المشاركة.

٣- عدم قدرة المعلم على التخطيط الجيد للعملية التعليمية.

٤- تقلب مزاج المعلم وبالتالي تقلب شكل القيادة الصفية.

٥- عدم الثبات في أساليب التعامل الصفي بين موقف وآخر.

٦- عدم قدرة المعلم على استخدام أساليب التواصل الملائمة مع التلاميذ.

٧- التكرار والرتابة في الأساليب والأنشطة الصفية.

٨- عدم ملائمة الأنشطة الصفية لمستوى إدراك التلاميذ وحاجاتهم.

٩- عدم دراية المعلم ومعرفته بخصائص التلاميذ الذين يدرسهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.

١٠- وجود نقص في دافعية المعلم وعدم اهتمامه بتعليم هذه الفئة من التلاميذ وأهمية تعليمهم.

١١- وجود نقص في إعداد المعلم وتأهيله.

١٢- الخلفية الثقافية والاجتماعية والتوقعات السلبية التي تؤثر على الطرق والأساليب التي يستخدمها المعلم في تعامله مع التلاميذ المتخلفين عقلياً.

٣- المشكلات التي تعود إلى البيئة المدرسية:

يمكن تقسيم المشكلات التي تعود إلى البيئة المدرسية إلى التالية:

أ- مشكلات تتعلق بنمط الإدارة المدرسية وتتضمن التالية:

١- استخدام النمط التسلطي أو الدكتاتوري أو الفوضوي في التعامل مع المعلمين والتلاميذ.

٢- عدم تعاون الإدارة مع المعلمين في توفير مستلزمات العملية التعليمية من أجهزة وأدوات ووسائل.

٣- زيادة أنصبة المعلمين من الحصص الدراسية.

٤- عدم تفهم المدير لدور معلم التربية الخاصة.

٥- الاتجاهات والتوقعات السلبية التي تحملها الإدارة المدرسية عن التلاميذ المتخلفين عقلياً واحتياجاتهم التعليمية الخاصة.

ب- مشكلات تتعلق بمعلمي المدارس العادية وتشمل:

١- عدم قناعة المعلمين بجدوى تعليم التلاميذ المتخلفين عقلياً.

٢- النظرة الدونية والإتجاهات السلبية لدور معلم التربية الخاصة والنواتج التعليمية لفئة التلاميذ المتخلفين عقلياً.

٣- عدم معرفة المعلمين ونقص معلوماتهم حول برامج التربية الخاصة وفئات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- عدم وجود علاقة تعاونية وتشاركية بين معلمي المدرسة العادية ومعلمي التربية الخاصة.

ج- مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية وتشمل:

١- عدم وجود غرف صفية كافية.

٢- اكتظاظ وزيادة عدد التلاميذ بشكل لا يتلاءم مع سعة الغرف الصفية.

٣- قلة التجهيزات المدرسية ونقص الوسائل التعليمية.

٤- عدم وجود مرافق كافية.

٥- عدم توفر ما يكفي من الخدمات المساندة.

د- مشكلات تتعلق بعلاقة المدرسة والمعلمين بأسر التلاميذ وتشمل:

١- عدم قناعة إدارة المدرسة والمعلمين بدور الأسرة وأهميته.

٢- عدم دعوة المدرسة لأولياء الأمور لحضور الاجتماعات والفعاليات التربوية والثقافية والاجتماعية التي تقوم بها المدرسة.

٣- ضعف وتدني توقعات الأسر من تعليم أطفالهم المتخلفين عقلياً.

٤- قصور في تصور الأسرة لدور المدرسة ولدور معلم التربية الخاصة.

٥- الاتجاهات السلبية لأفراد الأسره نحو أطفالهم المتخلفين عقلياً.

٦- عدم متابعة الوالدين للواجبات والأنشطة التي يكلف بها أبنائهم وعدم الاستجابة لملاحظات المعلم التي يرسلها لهم.

أساليب مواجهة المشكلات الصفية:

ليس من السهل على معلم التربية الخاصة مواجهة المشكلات التي تم استعراضها منفرداً، بل إن أي عمل من هذا النوع يتطلب جهوداً مشتركة ما بين الإدارات التربوية والتعليمية وإدارة المدرسة والمعلمون وأسر التلاميذ إضافة إلى المعلم.. وقد أكدت العديد من الدراسات على تحديد ثلاثة استراتيجيات مهمة هي:

أولاً: استراتيجيات التدخل المرتكزة على التلاميذ:

تعتمد هذه الاستراتيجية على أساليب التدخل السلوكية الوقائية والعلاجية باستخدام برامج وفنيات تعديل السلوك الصفي ومن أبرزها:

١- أساليب زيادة السلوك الإيجابي.

٢- أساليب إضعاف السلوك السلبي.

٣- أساليب التشكيل وتعليم سلوك إيجابي جديد أو سلوك بديل للسلوك السلبي.

٤- أساليب النمذجة والتقليد.

ثانياً: استراتيجيات التدخل المرتكزة على المعلم:

تعتمد هذه الاستراتيجيات على الأساليب الموجهة نحو المعلم والتي تشمل التالية:

١- إعداد المعلمين إعداداً أكاديمياً وتطبيقاً كافياً.

٢- تنظيم دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي المدرسة العادية والإدارات المدرسية تهدف إلى تعديل اتجاهاتهم وتدريبهم على أساليب التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- إشراك المعلمين في الأنشطة العلمية التي تحدث في المجتمع من ندوات علمية وورش عمل ومؤتمرات... الخ.

ثالثاً: استراتيجيات التدخل المرتكزة على البيئة المدرسية:

وتعتمد هذه الاستراتيجيات على توفير المناخ البيئي المناسب لعملية التعليم وتشمل:

١- العمل على توفير بيئة تربوية تشجع على الإحساس المشترك بالعيش في تجمع واحد وذلك باستخدام التعليم التعاوني خصوصاً في مدارس الدمج.

٢- استخدام استراتيجية شبكات دعم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية والتي تركز على تكوين جماعات دعم للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من التلاميذ العاديين والمعلمين ومن أهم أشكالها جماعات أصدقاء التلميذ ونظام تعليم الأقران.

٣- العمل على تدعيم تكوين علاقات تشاركية بين المدرسة والأسرة تقوم على الاحترام المتبادل والتعاون المشترك والمشاركة الكاملة.

٤- العمل على توفير المناهج التعليمية المناسبة لفئات المتخلفين عقلياً وتوفير الوسائل التعليمية والتجهيزات والخدمات المساندة التي تحتاجها هذه الفئة من التلاميذ.

٥- الاهتمام بالبيئة الفيزيقية للمدرسة والصف الدراسي بشكل يضمن توفير كافة المستلزمات والتجهيزات الضرورية لتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ المتخلفين عقلياً.

تقويم التدريس:

لقد جاء في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف السعودية لسنة ١٤٢٢هـ أن التقويم التربوي في التربية الخاصة هو إجراء يتم من خلاله معرفة مستوى أداء التلميذ في مجال المعلومات والمهارات والسلوكات المستهدفة والتي قد تم تدريبه عليها (ص ٢٨).

وفي المجال التربوي بشكل عام ينظر إلى التقويم على أن العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة ومعرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين (سيد وسالم، ٢٠٠٣).

والتقويم التربوي هو عملية منهجية تقوم على أسس علمية بهدف إصدار أحكام تتسم بالموضوعية والدقة على مدخلات العملية التعليمية وعملياتها ومخرجاتها. وتحديد جوانب القوة والضعف في كل منها تمهيداً للوصول إلى قرارات مناسبة للتعديل والتغيير.

أهداف التقويم:

تهدف عملية التقويم التربوي في مجال التربية الخاصة إلى ما يلي:

١- تحديد مستوى أداء التلاميذ في مجال المعلومات والمهارات السلوكية المستهدفة في المواد الدراسية خلال العام الدراسي أو في نهاية البرنامج التربوي الفردي، أو في نهاية الخطة التربوية الفردية.

٢- التأكد من مستوى استقرار التلميذ ومستوى تقدمه في تعميم ونقل أثر التعلم من خلال المتابعة والتقويم المستمر.

٣- التعرف على مدى تحقيق التلميذ للأهداف التعليمية المحددة في برنامجه التعليمي المتمثل في الخطة التعليمية الفردية والخطط الدراسية الأخرى.

٤- التعرف على جوانب القوة والضعف في قدرات التلميذ وفي البرنامج التربوي الفردي الذي تم إعداده لتلبية احتياجاته التربوية الخاصة.

٥- التعرف على مدى نجاح الأساليب والطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لتحقيق أهداف الخطة التعليمية الفردية.

٦- العمل على تعديل وتطوير وتحسين مستوى البرامج والخطط الدراسية في ضوء نتائج عملية التقويم.

خصائص عملية التقويم:

١- إن عملية التقويم عملية أساسية وضرورية ومستمرة في مجال التربية الخاصة تبدأ منذ اللحظات الأولى لانضمام التلميذ إلى أحد برامج التربية الخاصة وتستمر حتى آخر مرحلة تعليمية يصل إليها.

٢- التقويم هي عملية تعاونية يجب أن يشارك فيها جميع المعنيين بالعمل التربوي داخل مراكز وبرامج التربية الخاصة.

٣- التقويم هي عملية شاملة لجميع الجوانب المتعلقة بشخصية التلميذ وخصائصه وبالجوانب المتعلقة بالعملية التربوية (المعارف والاتجاهات والمهارات).

٤- عملية التقويم ليست هدفاً بحد ذاته وإنما هي وسيلة تهدف إلى تطوير وتحسين الخدمات والبرامج التربوية الخاصة المقدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥- لعملية التقويم في التربية الخاصة خصوصيتها التي تتفرد بها في ضوء الخصائص والاحتياجات التربوية الخاصة لكل تلميذ على انفراد وتستخدم لذلك أساليب وأدوات خاصة.

٦- التقويم عملية هادفة ومنظمة وليست عملية عشوائية. فهي تقوم على أسس ومعايير ومحكات محددة للحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً.

٧- التقويم عملية بنائية تساعد المعلم على تتبع تقدم تلاميذه وتقديم تغذية راجعة بصورة مستمرة لتعديل عملية التعلم بما يتناسب مع احتياجات وقدرات التلاميذ.

٨- التقويم عملية تشخيصية وعلاجية يتم من خلالها تحديد جوانب القوة والضعف في أداء التلاميذ واقتراح الحلول المناسبة لها.

٩- التقويم عملية تجميعية تهتم بتحديد مستوى التحصيل العام لكل تلميذ في نهاية مدة دراسية معينة.

مستويات التقويم وأنواعه:

تمر عملية التقويم في المستويات التالية:

١- التقويم القبلي: Pre-Evaluation

ويهدف هذا المستوى إلى التعرف على مستوى الأداء الحالي للتلميذ قبل المباشرة بالعملية التعليمية. ويفيد هذا النوع في التعرف على جوانب القوة والضعف لدى التلميذ وتحديد ملامح البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية. ومن أغراض التقويم القبلي أيضاً تحديد نقطة البداية التي يجب أن تبدأ منها الخطة التعليمية الفردية وتحديد مدى استعداد التلميذ لتعلم المهارات والمعلومات الجديدة وتحديد نوعية المعلومات والمهارات التي يعرفها واللازمة للدخول في تعليم وحدة دراسية جديدة.

٢- التقويم التكويني أو المستمر: Formative Evaluation

وهو ذلك النوع من التقويم الذي يتم تطبيقه أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي والخطة التعليمية الفردية. وتبدأ هذه العملية مع بداية عملية التعلم وتستمر حتى نهايتها.

ويعمل التقويم التكويني على تحفيز المتعلم من خلال التغذية الراجعة التي يحصل عليها من المعلم. كما يعود التقويم التكويني بالفائدة على المعلم حيث من خلاله يقوم بإعادة النظر في الأساليب والطرق والوسائل التي يستخدمها مع تلاميذه (قطامي وقطامي ٢٠٠٢، سيد وسالم ٢٠٠٣).

٣- التقويم الختامي أو التجميعي: Post Evaluation

وهو ذلك النوع من التقويم الذي يتم تطبيقه في نهاية عملية التعلم أي بعد الانتهاء من دراسة مقرر دراسي أو في نهاية الفصل أو السنة الدراسية. ويهدف إلى إعطاء صورة كلية وشمولية عن نتائج ومخرجات العملية التعليمية واتخاذ القرارات المناسبة حول المرحلة التالية.

أدوات التقويم:

إن تقويم أداء التلاميذ المتخلفين عقلياً يحتاج إلى أدوات خاصة. ومن بين الأدوات المستخدمة في مجال تعليم المتخلفين عقلياً التالية:

١- أدوات التقويم القبلي وتشمل:

- اختبارات ومقاييس الذكاء.
- اختبارات ومقاييس السلوك التكيفي.
- الاختبارات والمقاييس التحصيلية.

٢- أدوات التقويم التكويني وتشمل:

- المناقشات الصفية.
- الملاحظة.
- الواجبات المنزلية.
- التمارين والأنشطة.
- الاختبارات القصيرة.

٣- أدوات التقويم الختامي وتشمل:

- الاختبارات بأنواعها محكية أو معيارية المرجع.
- مقاييس سلالم التقدير.
- السجلات التراكمية.

الفصل السادس

مشكلات التدريب الميداني وكيفية مواجهتها

الرياض
١٤١٠

الأهداف التعليمية:

بعد إتمام دراسته لهذا الفصل ينتظر من الطالب أن يكون قد حقق الأهداف التالية:

١- الإلمام ببعض المشكلات التي قد يتعرض لها الطالب أثناء التدريب الميداني.

٢- التعرف على طرق وأساليب التعامل مع مشكلات التدريب الميداني.

٣- التعرف على القواعد الاخلاقية لمهنة التعليم في مجال التربية الخاصة والالتزام بها أثناء التدريب الميداني.

بعض مشكلات التدريب الميداني وكيفية مواجهتها

من المتوقع أن يواجه طلاب التدريب الميداني عدداً من المشاكل أثناء قيامهم بالمهام التدريبية، وقد اهتم بعض الباحثين بدراسة هذه المشاكل مثل مسعود (٢٠٠٤) ورضوان (٢٠٠١) وإمبابي (٢٠٠٢)، كما اهتم البعض الآخر بدراسة المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئي مثل كاربالو وكمبركون (١٩٩٥) وقنديل (٢٠٠٠). ويتضح من هذه الدراسات أن أهم المشاكل التي يمكن أن تواجه الطالب/ المعلم (المتدرب) ما يلي:

١- المشكلات النفسية التكيفية.

٢- المشكلات الإدارية.

٣- المشكلات التعليمية الصفية.

١- المشكلات النفسية التكيفية:

إن انتقال الطالب من مقاعد الدراسة بالجامعة مباشرة إلى المدارس أو مراكز التدريب الميداني سوف يؤدي إلى المشاكل التالية:

١- مشكلة الخوف من المواجهة الأولى: وتظهر هذه المشكلة على شكل حالة من القلق والخوف من مدى صعوبة العمل التعليمي، وكيفية استقبال العاملين في المدرسة، ونوعية التلاميذ ومشاكلهم ومتطلبات التدريب التي يترتب عليها زيادة أو انخفاض المعدل التراكمي للطالب في الجامعة. كما تظهر مشكلة الخوف من المواجهة الأولى مع بداية دخول الطالب إلى الفصل وبداية تعامله مع التلاميذ حيث ينتابه بعض مشاعر التردد والارتباك وعدم القدرة على التعامل مع المشكلات الصفية. ولعل أفضل

حل لهذه المشكلة هو أن يكون الأسبوع الأول من التدريب مقتصراً على عمليات التعرف والملاحظة كما ورد سابقاً.

٢- مشكلة الشعور بالغربة: وهي أيضاً مشكلة قد يواجهها معظم الطلاب حيث يشعر الطالب بأنه في موقف جديد ومختلف عن الجامعة، كما قد يزيد شعوره بالغربة عدم معرفته بالمدير والعاملين والمشرف المتعاون وطباعهم وخصائصهم وكيفية التعامل معهم.

ولا شك أن هذه المشكلة سوف تنتهي بمجرد التعرف على معلم واحد على الأقل أو عند قيام المشرف المتعاون بتعريفه على المدير وأعضاء هيئة التدريس بالمدرسة وزيارة المعلمين داخل الفصول الدراسية.

٣- الشعور بالفجوة بين النظرية والتطبيق: أنه غالباً ما ينقل المعلمون العاملون في المدرسة هذا الانطباع للطالب المتدرب وغالباً ما يأخذ الطالب المتدرب هذا الانطباع على مأخذ الجد. وقد يلمس الطالب المتدرب هذه الفجوة في ملاحظته لأداء وسلوكات المعلمين في المدرسة، حيث يبدأ بالمقارنة بين أداءاتهم وبين ما درسه في الجامعة. وللتخلص من هذه المشكلة على الطالب أن يتبع ملاحظات مشرف الجامعة وعليه أيضاً أن يطبق بنفسه ما درسه نظرياً حتى يثبت هذه الفرضية أو ينفيها.

٤- مشكلات عدم تعاون التلاميذ وظهور تصرفات تختلف عن توقعات الطالب المتدرب حيث تؤثر على طريقته في الاستجابة لضبط الصف والتحكم في سلوكات التلاميذ. وتختلف هذه المشكلة بين طالب وآخر حسب شخصية الطالب وثقته بنفسه وطريقة إدارته وتعامله من التلاميذ.

ثانيا: المشكلات الإدارية:

وتظهر على شكل:

١- معاملة المدراء والمعلمين لطالب التدريب الميداني:

تعتمد معاملة طلاب التدريب الميداني في المعاهد والبرامج على مدى قناعة المدراء بجدية وأهمية التدريب الميداني. وقد ينقسم المدراء إلى فئتين تمثل الفئة الأولى مجموعة المدراء الذين ينظرون إلى طلاب التدريب على أنهم عنصر مساعد لسد العجز في هيئة التدريس وينعكس ذلك على تكليفهم بأعباء تدريسية وإدارية يشعر حيالها الطالب بالضغط في التوفيق بين متطلبات التدريب ومتطلبات المدرسة. أما الفئة الثانية فقد تعتبر الطالب عالة على المدرسة وسبب مباشر لتقصير أعضاء هيئة التدريس العاملين في المدرسة مما ينعكس على معاملتهم للطالب والتي قد تصل في بعض الأحيان إلى رفض المدير لقبول طلاب متدربين في مدرسته. وقد أشارت دراسة امبابي (٢٠٠٢) إلى أن ٤.٣١٪ من طلاب التدريب في مسار التخلف العقلي يشعرون بأن المدراء لا يعاملونهم معاملة حسنة.

إن سوء أو حسن معاملة الإدارة واستقبالهم لطلاب التدريب يعتمد على عدة عوامل من أهمها التنسيق المسبق مع الجامعة في كل ما يتعلق بمتطلبات التدريب وجدية الإشراف وعلى شخصية الطالب نفسه وإنجازاته والأعمال التي يقوم بها والتي تترك أثراً إيجابياً في المدرسة. ومن خبرة المؤلف في هذا المجال فإن بعض المدراء وصل اهتمامهم بالطلاب إلى حد أنهم تابعوهم بعد التخرج وطلبوا من الجهات المختصة تعيينهم في نفس المدرسة التي تدربوا بها.

٢- مشكلة الأعباء التدريسية والأعمال الإدارية:

قد تظهر هذه المشكلة بشكل واضح في المدارس التي تعاني من

قصور في العاملين فيها مما يدفع الإدارة إلى تكليف الطلاب بأعباء تعليمية كاملة، أو قد تكلفهم بالقيام بأعمال إدارية إضافة إلى مهامهم التعليمية، أو قد تكلفهم بشغل حصص الانتظار التي قد تنتج عن غياب بعض المعلمين، الأمر الذي قد يجعل الطالب يحس بالاستغلال وقد يعزو تقصيره في المهام التدريبية إلى هذا السبب. وفي هذا المجال لا بد من الإشارة إلى أن على الطالب المتدرب أن لا يجزع من هذه الأمور لأن في ازدياد الأعباء زيادة في الخبرات آخذاً بعين الاعتبار أن هذه الفرصة لن تتكرر بالنسبة له. فحضوره لحصص الانتظار أو قيامه ببعض المهام الإدارية الروتينية مثل حصر الغياب وحضور الطابور الصباحي، والمشاركة في الأنشطة المدرسية هي فرص مهمة لاكتساب خبرات جديدة، ويجب عليه أن ينظم وقته وينظم نفسه بحيث يستفيد من هذه الخبرة ويقوم في نفس الوقت بمتطلبات التدريب المطلوبة منه بشكل تام.

ثالثاً: المشكلات التعليمية الصفية:

لا شك بأن جميع طلاب التدريب الميداني سوف يواجهون مشكلات أو صعوبات في مجال التعليم الصفي وذلك ببساطة لأن الطالب يذهب إلى الميدان في أغلب الأحيان مزوداً فقط بمعلومات نظرية وبأفكار مسبقة عن التلاميذ الذين سوف يقوم بالعمل معهم. لذا فإن قدرته على القيام بعملية التعليم الصفي تعتمد على الأفكار والمعلومات والاتجاهات التي اكتسبها أثناء الدراسة وإلى المهارات التطبيقية التي توفرت له في بعض المقررات الدراسية بالجامعة، ومن جهة أخرى تعود إلى درجة اهتمام الطالب وتحصيله الدراسي في الفترة الدراسية التي سبقت التدريب. وقد أشارت دراسة مسعود (٢٠٠٤) إلى أن العديد من الدراسات قد أكدت على وجود ارتباط بين التحصيل الدراسي العام للطالب وبين تحصيله في التدريب الميداني.

وتتضمن مشكلات التعليم الصفي ما يلي:

١- مشكلات تتعلق بالتخطيط الدراسي ومن أهمها تحديد الأهداف وصياغتها وتحليلها، والتحديد المسبق لإجراءات التدريس وقدرة الطالب على تطبيق الخطة كما حددها والتقييم، وإجراءات التدريس وتحديد الوسائل والأساليب التعليمية الملائمة لموضوع الدرس ولقدرات التلاميذ.

٢- مشكلات تتعلق بتنفيذ التدريس وضبط التلاميذ، فعلى الطالب المتدرب أن يدرك بأن تنفيذ الخطة التدريسية بالشكل المطلوب يعتمد على قدرته على ضبط سلوك التلاميذ وإثارة انتباههم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم. وفي أغلب الأحيان (وهذا أمر طبيعي) قد يجد الطالب أن هناك عوامل قد تؤثر على قدرته على تنفيذ الخطة التعليمية كما رسمها مسبقاً ومن أهمها الظروف النفسية والصحية للتلاميذ والظروف الاجتماعية والمادية للبيئة الصفية وتوفر أو عدم توفر الوسائل التعليمية. إن على الطالب في هذه الحالة أن يعرف أن التخطيط الجيد للدرس يجب أن يترافق مع ضبط المتغيرات الصفية خصوصاً تلك التي يستطيع أن يتحكم بها مثل ضبط المثيرات والتحضير المسبق للوسائل ووسائل إثارة الانتباه عند التلاميذ وأساليب التعزيز وغيرها.

٣- مشكلات تتعلق بطريقة تعامل الطالب مع المشكلات الصفية للتلاميذ وخصوصاً المشكلات السلوكية وهذه تعتمد على قدرته على استخدام أساليب تعديل السلوك. لذا فلا بد للطالب من أن يكون ملماً إلماماً جيداً بأساليب تعديل السلوك وأن يطبقها بشكل مناسب.

وبشكل عام فإن على طلاب التدريب الميداني أن يدركوا بأنه ليس من المتوقع منهم أن لا يخطئوا وأن من مهمة مشرف الجامعة والمشرف

المتعاون أن يساعدوهم على مواجهة هذه المشكلات والتقليل إلى حد بعيد من الأخطاء التي يمكن أن تظهر أثناء عملهم. وعليهم أن يتعلموا من هذه الأخطاء والمهم هو عدم الوقوع في نفس الخطأ مرة ثانية.

إن على الطالب أن يبحث باستمرار عن الحلول وأن يستفيد من خبرات الآخرين ومن توجيهات المشرفين عليه حتى يتمكن من تقليل نسبة الأخطاء وحتى يتمكن في النهاية من أن يصل إلى مستوى أداء متميز.

القواعد الأخلاقية لمهنة التعليم في مجال التربية الخاصة

١- الالتزام الكامل بفلسفة التربية الخاصة ومنطلقاتها النظرية وأهدافها ومبادئها والتشريعات المنبثقة عنها.

٢- العمل على تطوير مهنة التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والدفاع عنها والاعتزاز بالانتساب إليها والعمل على تحقيق مكانة مرموقة تليق بها على المستوى الداخلي والخارجي.

٣- الاحترام الكامل والالتزام التام بحقوق الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والعمل والاستقلال المعيشي، والمحافظة على خصوصية تعليمهم وتدريبهم.

٤- احترام حق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم إلى المراحل التعليمية التي تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم.

٥- عدم الاستخفاف بقدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مهما كانت هذه القدرات محدودة وبسيطة.

٦- احترام وتقدير زملاءه من المعلمين سواء معلمي التربية الخاصة أو معلمي المدارس العادية والأخصائيين العاملين في الخدمات المساندة، والتعامل معهم على أساس من التقدير المهني والثقة المتبادلة.

٧- السعي المستمر لتنمية مهاراته وقدراته المهنية والاستفادة ما أمكن من الفرص المتوفرة لذلك كمتابعة المنتجات العلمية والأبحاث والمشاركة بحضور الندوات والمحاضرات والدورات التدريبية والمؤتمرات.

٨- المحافظة على خصوصية وسرية المعلومات المتعلقة بالتلاميذ وأسرهم.

٩- النزاهة والموضوعية في التعامل مع التلاميذ وفقاً لخصائصهم الفردية وقدراتهم واحتياجاتهم التربوية الخاصة.

١٠- التعامل مع أسر التلاميذ على أساس من التقدير والتفهم الكامل لمشاكل الأسرة والسعي بكل الوسائل لتوثيق علاقات إيجابية معها وتفعيل دورها في مساعدة طفلها بشتى الوسائل الإرشادية والتوجيهية والتدريبية.

١١- التحلي بالصبر وحسن الخلق والبشاشة وأن يكون قدوة حسنة ونموذجاً إيجابياً لتلاميذه وأسرهم وللمعلمين الآخرين.

١٢- أن يقوم بمهامه التعليمية بإخلاص وتفاني وأمانة.

١٣- المحافظة على مواعيد العمل وعدم التباطؤ أو التكاسل في الذهاب إلى المدرسة، واحترام والالتزام بمواعيد الحصص ومتطلبات التعليم أثناء وبعد الدوام المدرسي.

١٤- ممارسة اختصاصاته واحترام وعدم التدخل في اختصاصات الآخرين.

١٥- الموازنة بين المصلحة العامة المتمثلة بواجباته الوظيفية وبين مصالحه الخاصة وعدم تقديم المصالح الخاصة على المصالح الوظيفية.

١٦- ممارسة عمله بمسؤولية وشجاعة وتحمل نتائجه ومحاولة إصلاح أي عمل يصدر عن أي سلوك يقوم به.

١٧- الالتزام بالقواعد الأخلاقية والقواعد القانونية لمهنة التعليم، وأنه إذا كان الخروج عن القواعد القانونية قد يعرضه للعقوبة فإن عليه أن يشعر بأن الخروج عن القواعد الأخلاقية قد يعرضه إلى صعوبات أشد تتعلق بحكم الضمير ومخافة الله عز وجل.

إرشادات للطالب المتدرب

هذه الإرشادات هي إرشادات عامة موجهة للطالب/ الطالبة الذين سوف يتوجهون إلى معاهد وبرامج التربية الفكرية بغرض التدريب الميداني، وأن تكون هادياً ومرشداً لهم للاطلاع بمسؤوليات التدريب التي ستوكل لهم والظهور بصورة لائقة ومشرفة عن الطالب وعن الجامعة والقسم الذي ينتمي إليه.

الرياض ١٤١٠

١- تعتبر فترة التدريب الميداني الفرصة الوحيدة والتي لن تتكرر في حياة الطالب الجامعية، لذا فإن على الطالب الإفادة الكاملة من كل لحظة يقضيها في الميدان.

٢- تعد أيام التدريب الميداني من السبت إلى الأربعاء من كل أسبوع هي أيام عمل كاملة تبدأ مع الطابور الصباحي وتنتهي بنهاية الجدول الدراسي اليومي للمدرسة، وعلى الطالب المتدرب الالتزام بحضور الطابور الصباحي والخروج من المدرسة عند نهاية اليوم الدراسي إلا في حالات خاصة ومحدودة حيث يسمح فيها بمغادرة المدرسة قبل انتهاء اليوم الدراسي شريطة حصول الطالب على إذن وموافقة خاصة من المشرف المتعاون ومدير المدرسة أو الوكيل.

٣- يجب على الطالب إقامة علاقات طيبة قائمة على الاحترام مع مدير المدرسة وكافة العاملين فيها من أعضاء هيئة تدريس وأخصائيي الخدمات المساندة.

٤- يجب على الطالب أن يحرص على الإسهام في الأنشطة المدرسية المختلفة والتفاعل مع أنظمة المدرسة والالتزام بالتوقيع على سجل الحضور والانصراف اليومي.

٥- يجب على الطالب أن يتقبل الأعمال التي يكلف بها من مدير المدرسة أو المشرف المتعاون وأن يحرص على الإفادة بأكبر قدر ممكن من خبرات وإرشادات المدير والمشرف المتعاون في كافة النواحي الإدارية والتربوية والتعليمية.

٦- يجب أن يقضي الطالب أسبوعه الأول في التدريب الميداني بالتعرف على المدرسة والتأقلم مع البيئة والنظام المدرسي وزيارة الصفوف وملاحظة المدرسين أثناء قيامهم بعملية التدريس، والاطلاع على أعمال الأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي والمرشد الطلابي وغيرهم من أخصائيي الخدمات المساندة الموجودين في المدرسة. وأن يقوم في نهاية الأسبوع بكتابة تقرير عن ذلك.

٧- يجب على الطالب المشاركة بعملية التدريس الفعلية منذ الأسبوع الثاني من التدريب حيث يقوم في الأسبوع الثاني بتدريس مجموعة طلابية تحت إشراف مدرس الصف والمشرف المتعاون. ومع بداية الأسبوع الثالث يكون قد حصل على جدول الحصص الأسبوعي المقرر له حيث يباشر بالتدريس المستقل.

٨- يجب على الطالب أن يحرص على الاستفادة من أوقات فراغه في المدرسة (الأوقات التي لا يكون لديه حصص فيها) بالقيام

بأعمال إدارية أو أنشطة توعوية أو إعداد وسائل تعليمية أو التخطيط لبرامج وأنشطة لاصفية أو القيام باشغال حصص يكلفه بها المدير أو المشرف المتعاون.

٩- يجب على كل طالب أن يقوم بتخطيط وتنفيذ نشاطين على الأقل للصفوف التي يدرسها أحدها داخل المدرسة والآخر خارج المدرسة خلال فترة التدريب الميداني ويكتب عنها تقريرين موثقين بالصور أو الإجراءات الرسمية التي تم اتباعها لإقامة هذين النشاطين.

١٠- يجب على كل طالب أن يعد برنامجاً تربوياً واحداً على الأقل لتلميذ واحد في كل مادة دراسية يكلف بتدريبها. ويتبع في ذلك الأصول العلمية لإعداد البرنامج التربوي الفردي.

١١- يجب على كل طالب أن يضع خطة تعليمية فردية للتلاميذ الذين تم إعداد برنامج تربوي فردي لهم.

١٢- على كل طالب أن يلتزم بالتخطيط الدراسي الأسبوعي لكل مقرر دراسي يقوم بتدريسه مستخدماً في ذلك الطرق العلمية الخاصة بتحضير الدروس اليومية.

١٣- أن يلتزم الطالب بمتابعة تقويم تلاميذه بعد الانتهاء من كل درس تعليمي يقوم به حسب النموذج المخصص لذلك.

١٤- يجب على كل طالب أن يختار نموذج سلوكي لأحد التلاميذ ويقوم بإعداد خطة تعديل سلوك له متبعاً في ذلك الأسس العلمية لبرنامج تعديل السلوك. هذا ومن الضروري أن يبدأ الطالب بهذه العملية خلال الشهر الأول من التدريب حتى يتمكن في الشهور المتبقية من تنفيذ وتقويم ورصد نتائج برنامج تعديل السلوك وكتابة التقرير النهائي.

١٥- يجب على الطالب أن يهتم اهتماماً خاصاً بالوسائل التعليمية حيث يطلب منه أن يعد على الأقل وسيلتين تعليميتين خلال فترة التدريب وبعد الانتهاء من استخدامها يتبرع بها لغرفة المصادر في المدرسة.

١٦- يجب على الطالب المتدرب أن يدرك أن هنالك فرق بينه وبين معلم الصف، وأن عليه أن يكون له شخصيته الخاصة وأسلوبه الخاص مع السعي الدائم للاستفادة من الخبرات والمعلومات الإيجابية التي يمتلكها المعلمون والبعد عن تمثل الجوانب السلبية إن وجدت.

١٧- يجب على الطالب أن يدرك أنه ربما تكون هناك فجوة بين ما يدرسه من معلومات نظرية في الكلية وبين ما يحدث على أرض الواقع داخل غرفة الصف، وأن هذه الفجوة لا يجب أن تؤثر عليه أثناء أداءه لعمله وأن يعمل دائماً على الرجوع إلى المعلومات النظرية التي درسها وأن يستفيد منها أثناء أداءه لعمله قدر الإمكان. إن الأعمال والمهام التي سيقوم بها الطالب أثناء التدريب الميداني هي عبارة عن خبرات وأدوار جديدة عليه لذلك فمن المتوقع أن يشعر بهذه الفجوة.

١٨- قد يتعرض بعض الطلاب لحالة من الشعور بالخوف والقلق والتردد في بداية ممارسته للتدريب الميداني. وهذا شعور طبيعي قد يحدث للطالب كونه مقدم على مهمات جديدة يقوم بها لأول مرة في حياته ويعتمد عليها مستقبله الوظيفي والجامعي، لذا فإن على الطالب أن لا يفقد ثقته بنفسه وأن يعمل دائماً على استشارة المشرفين عليه للتعامل مع أي موقف قد يعرضه لهذا الشعور.

١٩- قد يشعر الطالب بعدم استجابة التلاميذ لأداءه الصفي خصوصاً في بداية التدريب وذلك يعود إلى شعورهم بأنه عنصر جديد عليهم وأنهم معتادون علم المعلم الأصلي، وقد يترتب على ذلك ظهور بعض مظاهر السلوك السلبي والخروج عن الانضباط الصفي، لذا فعلى الطالب أن يعمل على مواجهة هذه الأنماط السلوكية منذ بداية ظهورها باستخدام كافة أساليب الضبط الصفي وعليه أن يلجأ إلى المشرفين عليه للاستفادة من آرائهم وخبراتهم في هذا الموضوع.

٢٠- يجب على الطالب أن يدرك أن تحضير الدروس الأسبوعي هو الأسلوب الأمثل لتدريبه على عملية التخطيط التعليمي وعليه أن لا يشعر بالإحباط إذا ما اكتشف المشرف العديد من الأخطاء عليه، لأن هذا طبيعي في بداية التدريب وعليه أن يعمل على تقليص هذه الأخطاء حتى يصل في نهاية التدريب إلى وضع خطط خالية من الأخطاء.

٢١- يجب على الطالب أن لا يشعر بالضيق أو الإحباط لمجرد شعوره بعدم الترحيب والاهتمام به من جانب بعض العاملين في المدرسة المتعاونة في بداية الأمر نظراً لأنه قد يكون ناتجاً عن عدم وجود معرفة سابقة بينه وبينهم وأن ذلك سيتعدل بالضرورة خلال الفترة التي سيقضيها في المدرسة.

٢٢- على كل طالب الالتزام بالقواعد الأخلاقية لمهنة التعليم وعدم الخروج عليها بأي حال من الأحوال.

قائمة المراجع

١- امبابي محمد حامد (٢٠٠٢)، بعض مشكلات الطالب المعلم بمعاهد وبرامج التربية الخاصة أثناء التدريب الميداني في مدينة الرياض، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد الأول، ص ١٠٥-١٤٩.

٢- مسعود وائل (٢٠٠٤) أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد الخامس، ص ٩٧-١٤٤.

٣- كاربالو جولي وكمبركون ماري (١٩٩٥)، دليل مدرس التربية الخاصة المبتدئي، ترجمة طارش الشمري وصالح هارون، دار الروائع للنشر والتوزيع، الرياض.

٤- قنديل، ياسين عبد الرحمن (٢٠٠٠)، التدريس وإعداد المعلم، الطبعة الثالثة، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض.

٥- الخطايبه ماجد، الطويسي أحمد والسلطاني عبد الحسين (٢٠٠٠)، التفاعل الصفي، دار الشروق، الأردن.

٦- قطامي يوسف وقطامي نايفه (٢٠٠١)، سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

٧- منسي حسن عمر (١٩٩٦)، إدارة الصفوف، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.

٨- أحمد حافظ فراج، حافظ محمد صبري (٢٠٠٣)، إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة.

٩- مسعود وائل ومنصور عبد الصبور (٢٠٠٥)، أساليب تعامل المعلمين مع السلوك غير الملائم في فصول الدمج، دراسة ميدانية مقدمة لندوة التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، مواكبة التحديث والتحديات المستقبلية. ٢٧-٢٨/ ١٠/ ١٤٢٦هـ.

١٠- الشخص عبد العزيز، العبد الجبار عبد العزيز والسرطاوي زيدان (٢٠٠٠)، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

١١- يحيى خوله (٢٠٠٣)، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر، الأردن.

١٢- الخطيب جمال (١٩٩٠)، تعديل السلوك، القوانين والإجراءات، الصفحات الذهبية، الرياض.

١٣- الروسان فاروق (٢٠٠٠)، تعديل وبناء السلوك الإنساني، دار الفكر، الأردن.

١٤- السعدي ساهرة وعباس قنبر (٢٠٠٤)، مهارات التدريس والتدريب عليها، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١٥- الحيله محمد محمود (٢٠٠٣)، تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة، عمان- الأردن.

١٦- الروسان فاروق (١٩٩٩)، مقدمة في الإعاقة العقلية، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

١٧- زيتون كمال عبد الحميد (٢٠٠٣)، التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، عالم الكتب، القاهرة.

١٨- هارون صالح (٢٠٠٢)، منهج المهارات الحسابية للتلاميذ المتخلفين عقلياً واستراتيجيات تدريسها، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

١٩- الروسان فاروق (٢٠٠١)، مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، دار الزهراء، الرياض.

٢٠- هارون صالح (٢٠٠٤)، البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين)، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٢١- سعد محمود حسان (٢٠٠١)، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

٢٢- المجموعة الفرعية الرابعة للأسرة الوطنية للتربية الخاصة للعام الدراسي ١٤٢٥-١٤٢٦هـ، الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥هـ)، دليل التدريب الميداني في مجال التربية الخاصة، المملكة العربية السعودية.

٢٣- أبو المعاطي علي ماهر (٢٠٠٠)، دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، الطبعة الثالثة، الكتاب الخامس من سلسلة مجالات وطرق الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.

24- Smith Deborah (2001) introduction to special education, 4th E.d. Allyn and Bacon.

٢٥- مصطفى، صلاح عبد الحميد وعمر فدوى فاروق (٢٠٠٣)، الإدارة والتخطيط التربوي، مكتبة النشر، الرياض.

26- Hallahan, D.P., and Kauffman, J.M. (1997), Exceptional Children Introduction to Special Education (7th ed.) Allyn and Bacon.

٢٧- سيد علي أحمد وسالم أحمد محمد (٢٠٠٣)، التقويم في المنظومة التربوية، مكتبة الرشد، الرياض.

٢٨- الكثيري راشد بن حمد (١٩٩٧)، دور الطالب المتدرب ومسؤولياته في التربية الميدانية من وجهة نظره ونظر مشرف الكلية ومجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، م (٩)، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢٢)، ص ١٨٥-٢٢٢.

٢٩- الكثيري راشد بن حمد (١٩٨٦)، التربية الميدانية وأهميتها في إعداد المعلم، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، م (٣)، ص ٢٩-٤٩.

٣٠- الهاشل سعد جاسم ومحمد محمد عوده (١٩٩٠)، تقويم أثر التربية العملية في إكساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية، جامعة الكويت، كلية التربية.

٣١- رضوان ايزيس (٢٠٠١)، مشكلات التربية الميدانية وقلق التدريس لدى الطالب المعلم، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٤٧)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ١٤٧-١٩٢.

٣٢- حمدان مبارك بن سعيد ناصر (٢٠٠٢)، واقع الإشراف على الطلاب المعلمين في كليات التربية للبنين بالمملكة العربية السعودية، دراسات في المفاهيم وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع (٨٠) ص ١٥٨-٢١٩.

٣٣- دمعه مجيد إبراهيم (١٩٨٧)، التطبيق العملي والتربية العملية في التدريس، حولية كلية التربية، جامعة قطر، السنة الخامسة، العدد الخامس، ص ١٠٧-١٢٩.

٣٤- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥)، القواعد التنظيمية لمغاهد وبرامج التربية الخاصة، المملكة العربية السعودية.

مكتبة الملك فهد الوطنية
الرياض
١٤١٠

ملحق رقم (1)

نماذج تحضير خطط صفية

مكتبة الملك فهد الوطنية
الرياض
١٤١٠

نموذج تحضير خطة صفية

المادة: علوم　　　　**الفترة الزمنية:** من / / إلى / /

الموضوع: حيوانات من البيئة　　　　**عدد الحصص:** حصتين

الصف: الأول

الهدف العام: أن يتعرف التلميذ على بعض الحيوانات التي تعيش في البيئة (الجمل، الحصان، البقرة، الخاروف).

الأهداف الخاصة:

١- أن ينظر التلميذ إلى صور الحيوانات المعروضة في الوسيلة التعليمية.

٢- أن يردد التلاميذ بشكل جماعي بعد المعلم اسم كل حيوان يشير إليه المعلم على الصورة.

٣- أن يشير التلميذ إلى صورة الحيوان عندما يطلب المعلم منه ذلك ويردد اسمه بشكل صحيح في محاولتين متتاليتين.

٤- أن يستخرج التلميذ صورة الحيوان الذي يسميه المعلم في محاولتين صحيحتين متتاليتين.

٥- أن يلوِّن التلميذ صورة الحيوان الذي يسميه المعلم في محاولة واحدة ناجحه.

٦- أن يميز التلميذ بين الحيوانات الأربعة من حيث الشكل عندما يطلب منه المعلم ذلك في محاولتين صحيحتين متتاليتين.

٧- أن يرسم التلميذ خطاً يوصل فيه بين الحيوان واسمه في محاولتين صحيحتين ومتتاليتين.

أساليب التدريس التوجيه اللفظي، التكرار.

المعززات معززات لفظية، معززات اجتماعية، معززات نشاطية.

أساليب التعزيز استخدام الرموز، التعزيز المتقطع.

الوسائل التعليمية صور للحيوانات، نماذج ومجسمات.

إجراءات التدريس

- التمهيد يدخل المعلم على التلاميذ ويحييهم ثم يقوم بالنداء على كل تلميذ باسمه. بعد ذلك يقول المعلم بأن الدرس اليوم سيكون عن بعض الحيوانات المتواجدة في بيئتنا ويطلب من كل طالب أن يتذكر أسماء مثل هذه الحيوانات ويعزز اللذين يذكرون أسماء حيوانات تعزيزاً لفظياً واجتماعياً. ثم يقوم المعلم بذكر أسماء الحيوانات الأربعة (موضوع الدرس) ويسأل التلاميذ عما إذا كان أي منهم يستطيع أن يتعرف عليها ويعرف شكلها. ثم يقوم بعرض لوحة الصور للحيوانات وكذلك وضع النماذج على الطاولة ليشاهدها جميع التلاميذ.

٢- العرض:

الحصة الأولى: يطلب المعلم من جميع التلاميذ أن يدققوا النظر في صور الحيوانات المعروضة في الوسيلة التعليمية وكذلك التدقيق في أشكال نماذج الحيوانات المعروضة على الطاولة. يقوم المعلم بحمل نموذج الجمل بيد والإشارة بالأخرى إلى صورة الجمل في الوسيلة. ويطلب من التلاميذ أن يرددوا وراءه اسم الجمل، ثم ينتقل إلى الحيوانات الأخرى واحداً تلو الآخر.

يقوم المعلم بشكر التلاميذ على استجاباتهم ويقول لهم بأنه سيقوم بالإشارة إلى صورة أحد الحيوانات وعليهم أن يذكروا اسم هذا الحيوان، وأن كل تلميذ يقوم بهذه العملية بشكل صحيح سيحصل على نجمه توضع أمام اسمه على لوحة التعزيز الرمزي. يذكر المعلم التلاميذ بأن هناك مفاجأة ستنتظرهم إذا ما حصلوا على أكبر عدد ممكن من النجوم.

يقوم المعلم باستخراج صورة الجمل ويشير إلى صورة الجمل ويطلب من التلاميذ ذكر اسم الحيوان الذي يشير إليه وكل طالب يقوم بهذه العملية بشكل صحيح لمرتين متتاليتين يحصل على نجمه وتعزيز لفظي واجتماعي. وهكذا يستمر حتى استكمال جميع الحيوانات الأربعة.

يقوم المعلم بإخراج كل طالب على انفراد

ويطلب إليه أن يضع يده على صورة الحيوان الذي يسميه وتتكرر العملية حتى يستكمل المعلم تسميه جميع الحيوانات الأربعة. ويمنح التلميذ الذي يحقق الهدف نجمه وتعزيز لفظي واجتماعي.

٣- الخاتمة: يشكر المعلم التلاميذ على حسن استجاباتهم ويذكرهم بأنه سيقوم باستكمال الدرس في الحصة القادمة ويذكرهم بأن التلاميذ الذين سيحصلون على أكبر عدد من النجوم تنتظرهم مفاجأة سارة. يقوم المعلم بتوزيع تدريبات معده مسبقاً حول الموضوع ويطلب إليهم القيام بها في المنزل وإعادتها في الحصة القادمة.

الحصة الثانية: **التمهيد**: يدخل المعلم على التلاميذ ويحييهم ويذكرهم بأن الدرس اليوم هو استكمال لموضوع الحيوانات ثم يقوم بوضع الوسيلة التعليمية على السبورة وكذلك النماذج التي تمثل الحيوانات، ويقول هيا نذكر أسماء الحيوانات التي تعرفنا إليها ثانية، ثم يقوم بالإشارة إلى الصورة وذكر اسم الحيوان ويقوم التلاميذ بالترديد وراءه.

العرض: يقوم المعلم بتوزيع أوراق تحمل صوراً للحيوانات الأربعة على كل تلميذ ويزوده بأقلام تلوين ثم يطلب من كل تلميذ أن يستخرج صورة الحيوان الذي يذكر اسمه وتلوينه، ويعطي لذلك فترة خمسة دقائق لإتمام المهمة ثم يقوم بذكر اسم الجمل وبعد خمسة دقائق يقوم بتسمية الحصان

وهكذا حتى تنتهي أسماء الحيوانات الأربعة. يقوم المعلم بالمرور على كل تلميذ والتأكد من قيامه بالمهمة المطلوبة ثم يكتب له عبارات الشكر والتعزيز على الأوراق التي قام بتلوينها ويعطيه نجمه ويطلب إليه إلصاقها أمام اسمه على اللوحة.

ويقوم المعلم بالطلب من كل تلميذ أن يقوم بالتمييز بين الحيوانات الأربعة من حيث الشكل ويطلب إليه وضع كل حيوان لوحده وثم يوزع على التلاميذ صورة تجمع أسماء الحيوانات في الجانب الأيمن وصورتها في الجانب الأيسر ويطلب إلى كل واحد منهم رسم خط يصل فيه بين اسم الحيوان وصورته. ويحصل التلميذ الذي يحقق الهدف على نجمه إضافية وتعزيز لفظي واجتماعي.

الخاتمة: يقوم المعلم بتذكير التلاميذ بأن هناك مفاجأة تنتظرهم بعد هذا الجهد الطيب الذي قدموه وهي أن كل طالب يجيب على طلب المعلم بتسمية الحيوان الذي يشير إلى المعلم بالحصول على صورته ونموذجه، إضافة إلى حصوله على نجمه إضافية. وأن كل تلميذ حصل على ثلاث نجمات فأكثر سيشترك في رحلة إلى حديقة الحيوانات. على المعلم ملاحظة إعطاء الفرصة لجميع التلاميذ للحصول على الحد المطلوب للمشاركة في الرحلة.

التقييم: اذكر أسماء الحيوانات المعروضة في لوحة الصور؟

نموذج تحضير خطة صفية

المادة: رياضيات   **الفترة الزمنية:** من / / إلى / /

الموضوع: الأرقام من ١-١٠   **عدد الحصص:** ٣

الصف: الأول

الهدف العام   أن يعرف التلميذ الأرقام من ١-١٠ بشكل صحيح.

الأهداف الخاصة: ١- أن ينظر التلميذ إلى الأرقام المكتوبة على السبوره ويتعرف على أشكالها.

٢- أن يقرأ التلميذ الأرقام خلف المعلم بشكل صحيح وفي ثلاث محاولات متتالية.

٣- أن يقرأ التلميذ الأرقام من (١-١٠) المكتوبة على السبورة وحده وبدون أخطاء في محاولتين متتاليتين.

٤- أن يكتب التلميذ الأرقام (١-١٠) داخل المربعات المرسومة تحت كل رقم على السبورة بشكل صحيح وفي ثلاث محاولات متتالية.

٥- أن يقرأ التلميذ الرقم الذي يشير إليه المعلم على السبورة لثلاث محاولات صحيحة من أصل خمسة.

٦- أن يقرأ التلميذ الأرقام من (١-١٠) مستخدماً أصابع يديه في محاولتين متتاليتين.

٧- أن يستخرج التلميذ الأرقام المطلوبة من مجموعة الأرقام المكتوبة على قطع كرتونية ويذكر الرقم المستخرج في محاولتين صحيحتين متتاليتين.

٨- أن يميز التلميذ بين الأرقام المتشابهة (٢و٦-٧و٨-١و١٠) في ثلاث محاولات صحيحة متتالية.

أساليب التدريس: يستخدم المعلم لتحقيق الأهداف الأساليب التالية:

- طريقة الحث بأشكالها الثلاث اللفظي والجسمي والإيحائي.
- التكرار.
- تقليل المساعدة التدريجي.

المعززات: التعزيز اللفظي والتعزيز الاجتماعي والتعزيز الرمزي.

أسلوب التعزيز: أسلوب التعزيز المتقطع.

إجراءات التدريس:

١- التمهيد: - يدخل المعلم إلى الصف وينادي على التلاميذ بأسماءهم.

- يقوم المعلم بكتابة الأرقام بخط واضح على السبوره مراعياً ترك مسافات بين كل رقم والآخر.

- يطلب المعلم من التلاميذ رفع أيديهم أمام أعينهم وتحريك أصابعهم العشرة بطريقة عشوائية ويقول لهم أن لكل منا عشرة أصابع.

٢- العرض:

الحصة الأولى:

- يطلب المعلم من جميع التلاميذ أن يرددوا خلفه قراءة الأرقام بشكل صحيح. وعلى المعلم أن ينتبه إلى التلاميذ في كل مره يقرأ فيها الأرقام ويلاحظ تفاعل التلاميذ وترديدهم للأرقام. وبعد أن يكمل المعلم قراءة الأرقام لثلاث مرات متتالية يقول للتلاميذ أشكركم لقد أحسنتم القراءة وكلكم تستحقون الشكر على ذلك.

- يطلب المعلم من كل تلميذ على انفراد قراءة الأرقام لوحده مع تقديم المساعدة اللفظية أو الإيحائية عند اللزوم. يكرر المعلم هذه العملية بحيث يعطي لكل تلميذ فرصتين متتاليتين للقراءة، بعد ذلك يقوم المعلم بتعزيز التلميذ الذي يكمل قراءة الأرقام بشكل صحيح (ولو كان ذلك بمساعدة المعلم) ويضع له نجمه على قائمة التعزيز الرمزي المعدة مسبقاً، ويقوم بالتزامن بتعزيز التلميذ لفظياً بكلمات مثل ممتاز وأحسنت، وبارك الله فيك.. الخ.

- يقوم المعلم بعد ذلك برسم مربعات تحت كل رقم من الأرقام المكتوبة على السبوره ويطلب من كل طالب الذهاب إلى السبوره ومسك القلم وكتابة الرقم الذي يسميه المعلم، عند الاستجابة

الصحيحة يقوم المعلم بتعزيز التلميذ بإعطاءه نجمه إضافية، ولا مانع من قيام المعلم بتقديم المساعدة الجسمية أثناء قيام التلميذ بكتابة الرقم المطلوب في المحاولة الأولى على أن يقلل من المساعدة في الثانية وعدم المساعدة في المحاولات الثالثة.

الخاتمة: يختتم المعلم الحصة بتذكير التلاميذ بما تم تعلمه أثناء الحصة وأنهم قاموا بقراءة الأعداد من ١-١٠ وأنهم أدوا هذه العملية بنجاح وامتياز ويطلب إليهم أن يتذكروا هذه الأرقام وأن يقوموا بحل التمارين التي سيوزعها عليهم في المنزل. (على المعلم أن يكون قد أعد مسبقاً تمارين خاصة للدرس).

الحصة الثانية:

١- التمهيد: يبدأ المعلم الحصة بتسمية التلاميذ بأسمائهم ويذكرهم بأن درسهم اليوم سيكون عن الأرقام التي تعلموها في الحصة السابقة وهي الأرقام (من ١-١٠). ثم يقوم بمراجعة قراءة الأرقام ويستخدم التعزيز اللفظي والاجتماعي. يقوم المعلم بشكر التلاميذ على أداء الواجب المنزلي ويقوم بمراجعته وتصحيحه حيث يقوم بكتابة عبارات الشكر والتقدير على ورقة الواجب.

العرض: - يقوم المعلم بكتابة الأرقام على السبورة بخط واضح ويبدأ بسؤال كل تلميذ عن الرقم الذي يشير إليه ثم يعزز الاستجابة الصحيحة حسب المعيار المحدد في الهدف رقم (٤).

- يقوم المعلم بإخبار التلاميذ بأنه سيعلمهم لعبة صغيرة وهي لعبة عد أصابع اليدين، ويطلب من كل تلميذ أن يقف أمام زميل له حيث يقوم كل واحد منهم برفع يديه ويقوم التلميذ الثاني بعد أصابع يدي زميله، ويتم التناوب في العد بين التلاميذ، ثم يسأل المعلم كل تلميذ عن عدد أصابع زميله وعدد الأصابع التي يملكها ويطلب إليهم عدها.

- بعد الانتهاء من هذه اللعبة يقوم المعلم بشكر التلاميذ على تعاونهم وعلى استجاباتهم الصحيحة. ثم يقول لهم دعونا الآن نلعب لعبة أخرى وهي لعبة استخراج الأرقام المكتوبة على هذه القطع الكرتونية. (يكون المعلم قد أعد مسبقاً قطعاً كرتونية بعدد الأرقام ويكتب على كل قطعة رقماً من بين الأرقام العشرة).

- يطلب المعلم من كل تلميذ أن يستخرج الأرقام التي يذكرها له ثم يقوم التلميذ بعد استخراج الرقم بالتلويح بالقطعة الكرتونية ويريها لزملاءه اللذين بدورهم سيقوموا بالتصفيق له بحرارة، ويقوم المعلم بوضع نجمه لكل تلميذ على لوحة التعزيز الرمزي بعد قيامه بالمهمة مرتين متتاليتين.

الخاتمة:

في نهاية الحصة الثانية يقدم المعلم شكره للتلاميذ على تعاونهم ويهنئهم على نجاحهم ويذكرهم بضرورة حل التمارين التي سيعطيها لهم

في المنزل. وإعادتها في الحصة القادمة. (على المعلم أن يكون قد أعد مسبقاً التمارين المطلوبة).

الحصة الثالثة:

التمهيد: يدخل المعلم إلى الصف ويقوم بتحية التلاميذ ويذكرهم بدرسهم ثم يقوم بكتابة الأرقام على السبوره ويطلب من كل تلميذ إخراج الواجب المنزلي ويقوم بتصحيحه ويكتب عبارات الشكر والتهنئة لكل تلميذ.

العرض: يبدأ المعلم كلامه بأن يقول للتلاميذ سنقوم اليوم بلعبة أخرى هي استخراج الأرقام المتشابهة ثم كتابتها على السبورة. يقوم المعلم بكتابة أسماء التلاميذ على السبوره ويطلب من كل تلميذ أن يكتب الأرقام التي يستخرجها أمام اسمه. يبدأ المعلم بالرقمين (٢و٦) ثم الأرقام التالية. يقوم المعلم بتعزيز الاستجابات الناجحة بوضع نجمه على لوحة التعزيز الرمزي ويقوم بشكره ومديحه.

الخاتمة: يقوم المعلم في نهاية الدرس بالطلب من التلاميذ استخراج ورقة وقلم وكتابة الأرقام من (١-١٠) ويقوم بتصحيحها ويعطي للتلميذ نجمه. ثم يطلب المعلم من كل تلميذ أن يقوم بعد النجمات الممنوحة له ويكتب عددها، ويقوم المعلم عندها بإعطاءه جائزة حسب عدد النجمات التي حصل عليها، ثم يقوم بتدوين درجة إتقان التلميذ للهدف العام في سجل التقييم الخاص بالمعلم.

الوسائل التعليمية في

الدرس: - السبوره.

- قلم سبوره.

- قطع كرتونية للأرقام.

التقييم: - أقرأ الأرقام من ١-١٠؟

- اكتب الأرقام من ١-١٠؟

نموذج تحضير خطة صفية

المادة: التربية الإسلامية　　**الفترة الزمنية**: من / / إلى / /

الموضوع: سورة الإخلاص　　**عدد الحصص**: حصتين

الصف: الأول ابتدائي

الهدف العام　أن يحفظ التلميذ سورة الإخلاص غيباً.

الأهداف الخاصة: ١- أن ينظر التلميذ إلى الصحيفة التي تحوي سورة الإخلاص والمعلقة على السبورة.

٢- أن يستمع التلميذ بخشوع إلى تلاوة سورة الإخلاص من الشريط المسجل.

٣- أن يردد التلميذ قراءة سورة الإخلاص عند قراءة المعلم لها.

٤- أن يقرأ التلميذ الآية الأولى من سورة الإخلاص بعد قراءة المعلم لها لمرتين متتاليتين.

٥- أن يقرأ التلميذ الآية الثانية من سورة الإخلاص بعد قراءة المعلم لها بدون أخطاء في محاولتين متتاليتين.

٦- أن يقرأ التلميذ الآية الأولى والثانية لوحده

وبدون مساعدة المعلم في محاولتين صحيحتين من أصل ثلاثة محاولات.

٧- أن يقرأ التلميذ الآية الثالثة من سورة الإخلاص بعد قراءة المعلم لها بدون أخطاء وفي محاولتين متتاليتين.

٨- أن يقرأ التلميذ الآية الرابعة من سورة الإخلاص بعد قراءة المعلم لها بدون أخطاء وفي محاولتين متتاليتين.

٩- أن يقرأ التلميذ سورة الإخلاص كاملة وبدون مساعدة في محاولتين صحيحتين من أصل ثلاث محاولات.

أساليب التدريس: ١- تحليل المهارة. ٢- الحث اللفظي. ٣- الحث الإيحائي.

المعززات: معززات لفظية - معززات اجتماعية.

الوسائل التعليمية: ١- مسجل وشريط تسجيل لسورة الإخلاص.

٢- صحيفة حائط مكتوب عليها سورة الإخلاص بخط واضح.

إجراءات التدريس:

الحصة الأولى:

١- التمهيد: - يدخل المعلم إلى الصف حاملاً بيده صحيفة حائط مكتوب عليها سورة الإخلاص وجهاز التسجيل الذي سوف يستمع له التلاميذ.

(ملاحظة: يفترض في المعلم أن يكون قد اختبر سلامة الجهاز والتوصيلات الكهربائية التي سوف يستخدمها).

- يقوم المعلم بتحية التلاميذ تحية الإسلام ويذكرهم بأن درسهم لهذا اليوم هو حفظ سورة الإخلاص من القرآن الكريم وأن عليهم أن يجلسوا ويستمعوا بخشوع لقراءة السورة والتي هي من سمات التلميذ المسلم عند سماع القرآن الكريم. (يمكن للمعلم إحداث تغييرات على جلسة التلاميذ وإعادة ترتيب المقاعد لهذه الغاية).

العرض: - يطلب المعلم من التلاميذ الاستماع الجيد لتلاوة القرآن الكريم عند فتح أو تشغيل جهاز التسجيل ويبدأ بملاحظة سلوك التلاميذ وانتباههم لقراءة القرآن.

- يقوم المعلم بالطلب من التلاميذ النظر إلى الصحيفة المكتوب عليها سورة الإخلاص ويبدأ بالقراءة منها بصوت واضح وبتأني ويطلب من التلاميذ أن يرددوا خلفه بنفس الأسلوب الذي يستخدمه.

- بعد إتمام قراءته للسورة كاملة يبدأ بتلاوة الآية الأولى ويطلب من كل تلميذ أن يعيد قراءتها بشكل صحيح. ويقوم المعلم بتعزيز الاستجابات الصحيحة لفظياً واجتماعيا باستخدام عبارات التعزيز المناسبة.

- يقوم المعلم بتلاوة الآية الثانية من سورة الإخلاص بنفس الطريقة التي استخدمها في الآية الأولى.

- يطلب المعلم من كل تلميذ تلاوة الآيتين الأولى والثانية لوحده دون أن يقدم له أي مساعدة ويعزز الاستجابات الصحيحة.

الخاتمة: يختتم المعلم الحصة الأولى بتذكير التلاميذ بالسورة القرآنية التي هم بصدد حفظها وبطريقة الاستماع والقراءة الصحيحة التي يمتاز بها التلميذ المسلم. ويطلب إليهم الاستمرار في ترديد الآيات الأولى والثانية في المنزل كواجب دراسي.

الحصة الثانية: - يبدأ المعلم بنفس الخطوات التي قام بها في بداية الحصة الأولى، ثم يطلب من كل تلميذ قراءة الآيات الأولى والثانية التي طلب منهم حفظها في المنزل ويقوم بتقديم عبارات التعزيز والتشجيع.

- يقول المعلم: الآن سوف نكمل قراءة وحفظ الآيات المتبقية من سورة الإخلاص وثم نقوم بتلاوة السورة كاملة.

العرض: - يقوم المعلم بفتح وتشغيل آلة التسجيل ويطلب من التلميذ الاستماع بخشوع إلى تلاوة سورة الإخلاص.

- يقوم المعلم بتلاوة الآية الثالثة من سورة الإخلاص ويطلب من التلاميذ ترديدها بشكل صحيح خلفه، ثم يطلب من كل تلميذ قراءة الآية لوحده.

- يقوم المعلم بتلاوة الآية الرابعة بنفس طريقة الآية الثالثة، ثم يطلب من كل تلميذ قراءة الآية الثالثة والرابعة لوحده ويقدم له عبارات التعزيز المناسبة.

- يطلب المعلم من كل تلميذ قراءة السورة كاملة بدون أن يقدم له أي مساعدة ويمنح كل تلميذ يقرأ السورة بدون أخطاء (حسب المعيار المحدد في الهدف) شهادة تقدير موقعة من مدير المدرسة.

الخاتمة: يشكر المعلم تلاميذه على اهتمامهم وعلى جهودهم في تلاوة القرآن ويشهد لهم بأنهم تلاميذ يتمتعون بالأخلاق الحميدة للإسلام ويطلب إليهم أن يكونوا هكذا في جميع حصص القرآن الكريم حتى ينالوا رضا الله عز وعلا ورضا الرسول الكريم ورضا أسرهم ومعلميهم.

التقييم: اقرأ سورة الإخلاص غيباً؟

نموذج تحضير خطة صفية

المادة: التربية الاجتماعية — **الفترة الزمنية:** من / / إلى / /

الموضوع: الطبيب — **عدد الحصص:** حصتين

الصف: الثالث ابتدائي

الهدف العام أن يتعرف التلميذ على وظيفة الطبيب.

الأهداف الخاصة: ١- أن يسمى التلميذ اسم الطبيب عندما يسأله المعلم أين تذهب عندما تمرض.

٢- أن يستمع التلميذ إلى القصة التي يلقيها المعلم باهتمام.

٣- أن يذكر التلميذ أن الطبيب يسأل المريض عما يشكو منه عندما يزوره وذلك وفي محاولتين متتاليتين.

٤- أن يقول التلميذ أن الطبيب يقوم بفحص المريض عندما يسأله المعلم عن ذلك في محاولتين صحيحتين ومتتاليتين.

٥- أن يجيب التلميذ عند سؤال المعلم عن الأشياء التي يعطيها الطبيب (الأدوية) للمريض بعد فحصه بشكل صحيح وفي محاولتين صحيحتين متتاليتين.

٦- أن يسمى التلميذ اسم الأداة التي يستخدمها الطبيب لفحص المريض عندما يسأل عن ذلك وفي محاولتين صحيحتين من أجل ثلاث محاولات.

٧- أن يذكر التلميذ اسم الأداة التي يستخدمها الطبيب لقياس حرارة المريض في محاولتين صحيحتين من أصل ثلاث محاولات.

أساليب التدريس: القصة- لعب الأدوار والتمثيل- الزيارات الميدانية.

المعززات النشاط (زيارة إلى عيادة صحية أو مستشفى قريب) + تعزيز لفظي وتعزيز اجتماعي.

أساليب التعزيز تعزيز لفظي واجتماعي مستمر + الزيارة بعد إتمام المهمة التعليمية.

الوسائل التعليمية: بالطو أبيض (لباس الطبيب) - سماعة طبية- ميزان حرارة.

إجراءات التدريس:

الحصة الأولى:

التمهيد - يدخل المعلم إلى الصف ويبدأ بتسمية التلاميذ كل باسمه. ثم يخرج من حقيبتيه بعض الأدوات التي يستخدمها الطبيب (بالطو أبيض + سماعة + ميزان حرارة)، ويقوم بتعليق لوحة عليها صورة طبيب وهو يفحص أحد المرضى.

- يسأل المعلم التلاميذ عن اسم مهنة صاحب الصورة، ويعززهم بكلمات الشكر والتقدير عندما

يجيبون إجابة صحيحة، ويكرر العملية عندما يعرض عليهم الأدوات التي أحضرها معه.

العرض:

- يطلع المعلم التلاميذ على أن الحصة اليوم ستكون عن مهنة الطبيب وأن عليهم معرفة الأدوار التي يقوم بها الطبيب لعلاج المرضى.

- يقوم المعلم بسرد قصة عن طفل صغير عنده ارتفاع في درجة الحرارة ويبكي من الألم فيقوم والده ووالدته بأخذه إلى العيادة الصحية (المستشفى الطبيب)، فيظهر لهم رجل يلبس بالطو أبيض ونظيف وعلى رأسه سماعة مثل السماعة التي أحضرها معه (يقوم بعرض السماعة عليهم وكذلك البالطو)، ثم يقوم الطبيب بالسلام على والد الطفل ويطلب منه الجلوس ويضع طفله على سرير الفحص، ثم يسأل الطبيب والد الطفل عما يشكو منه فيقول الأب أنه مريض ولديه ارتفاع في درجة الحرارة ثم أنه لا يأكل جيداً ودائماً يبكي من الألم. يقول الطبيب لا تقلق انشاء الله سوف يكون كل شيء على ما يرام. يقوم الطبيب فيضع طرفي السماعة في أذنيه وطرف السماعة الثالث على بطن المريض، ثم يقوم بتفقد حرارته بوضع ميزان الحرارة في فمه، وبعد ذلك يتفحص فمه وأذنيه وأنفه وأطرافه.. بعد ذلك يلتفت الطبيب إلى الوالدين ويقول لهم لا تقلقوا إن الأمر بسيط والحمد لله وأن الشفاء سيتم إذا ما أعطي المريض الأدوية التي سوف أكتبها لكم وعليكم اتباع

الإرشادات كاملة. ثم يكتب لهم الدواء المطلوب والإرشادات ويقول لهم أن عليهم مراجعته بعد أسبوع. يعود الأهل إلى بيتهم مرتاحين ويقوموا بإعطاء ابنهم الدواء حسب إرشادات الطبيب، ويشفي الطفل ويفرح أهله ويسعد الطبيب عند سماع هذه الأنباء السارة.

- بعد أن يحكي المعلم حكاية الطبيب يتوجه بالسؤال للتلاميذ عن المرض الذي كان الطفل يشكو منه وعن الدور الذي قام به الطبيب في فحص المريض وفي علاجه، ويعطي لكل تلميذ محاولتين متتاليتين للإجابة على أسئلة (الأهداف ٣+٤+٥+٦+٧) ويقوم بتعزيزهم وشكرهم على إجابتهم الصحيحة.

الخاتمة

يشكر المعلم التلاميذ على حسن إصغائهم وإجاباتهم الصحيحة ويقول لهم أننا سنقوم بلعب دور الطبيب والمريض في الأسبوع القادم ويكتب أسماء التلاميذ اللذين سيلعبون دور الطبيب والتلاميذ الذين سيلعبون دور المريض. ويذكرهم بأن يتذكروا دائماً الأدوات التي يستخدمها الطبيب لأنهم سيستخدمونها في أداء أدوارهم في الحصة التالية.

الحصة الثانية:

- يدخل المعلم إلى الصف ويقوم بتعليق الصورة (لوحة الطبيب) على السبوره ويذكر التلاميذ بأن درسهم اليوم هو استكمال لدرسهم السابق ثم

يطلب من التلميذ الذي سيقوم بدور الطبيب بأن يتقدم ويلبس البالطو الأبيض ويحمل السماعة وميزان الحرارة ويجلس على المكتب ويحضر التلميذ الذي يقوم بدور المريض، ثم يقوم الطبيب بفحصه وكتابة الأدوية والإرشادات له. ويتم تعزيز كل الخطوات الصحيحة التي يقوم بها التلاميذ وتستمر عملية لعب الأدوار إلى أن ينتهي جميع تلاميذ الصف.

- يتابع المعلم الأدوار التي يؤديها التلاميذ وفي نهاية الحصة يقوم المعلم بسؤال التلاميذ عن دور الطبيب عندما يزوره المريض وعن الأدوات التي يستخدمها الطبيب في فحص المريض، مراعياً دائماً التعزيز المستمر للإجابات الصحيحة.

- في نهاية الدرس يقوم المعلم بإخبار التلاميذ بأنه تقديراً لحسن تعلمهم وفهمهم للأدوار التي يقوم بها الطبيب فإن المدرسة قد قررت أخذهم في زيارة لأحد المراكز الصحية ليقوموا بمقابلة الطبيب والتعرف على طبيعة عمله على أرض الواقع ويسلمهم إشعارات من مدير المدرسة يكتب فيها عبارات التقدير لأداء التلاميذ ويطلب موافقة ولي الأمر على الزيارات التي سيقوم بها التلاميذ (ملاحظة: على المعلم أن يخطط لهذه الزيارة مسبقاً ويحصل على الموعد المناسب وموافقة العيادة الصحية). ويمكن استغلال الزيارة لفحص التلاميذ من قبل طبيب العيادة الصحية وإعطائهم الأدوية اللازمة.

أسئلة التقييم

١- اذكر اسم الشخص الذي يقوم بعلاج المرضى؟

٢- اذكر أسماء الأدوات التي يستخدمها الطبيب في فحص المرضى؟

٣- اذكر الأدوار التي يقوم بها الطبيب؟

مكتبة الملك فهد الوطنية الرياض ١٤١٠

نموذج تقويم الخطة التعليمية الصفية

المادة /   الصف/

الموضوع/   التاريخ من: / /

الرقم	المهمة / اسم الطالب	الهدف (١)					الهدف (٢)					الهدف (٣)					الهدف (٤)					الهدف (٥)					الهدف (٦)					درجة الاتقان		نسبة الاتقان المئوية
		عدد المحاولات					عدد المحاولات					عدد المحاولات					عدد المحاولات					عدد المحاولات					عدد المحاولات					أتقن	لم يتقن	
		١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥			
١																																		
٢																																		
٣																																		
٤																																		
٥																																		
٦																																		
٧																																		
٨																																		
٩																																		
١٠																																		

معلم الفصل :   مدير المدرسة:

التوقيع :   التوقيع :

جامعة الملك سعود

كلية التربية / قسم التربية الخاصة

نموذج التقييم النهائي لطلاب التدريب الميداني

مسار التخلف العقلي

				محاور التقييم									
الرقم	اسم الطالب	الرقم الجامعي	رقم المحور/ الدرجة الكلية	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	المجموع الأفقي	المعدل المئوي	التقدير
				٣٠	٢٠	٥٠	٥٠	٢٠	١٠	٢٠			
١													
٢													
٣													
٤													
٥													
٦													
٧													
٨													
٩													
١٠													

المعدل المئوي = المجموع الأفقي للدرجات / ——— =

توقيع مشرف الجامعة



٣٨

ISBN 9960-9810-3-7
9 789960 981031

الرياض : طريق مكة المكرمة
ت: ٤٦٤١١٤٤ - ف: ٤٦٥٩٥٣٧
ozahraa@yahoo.com dar.alzahraa@hotmail.com

دار الزهراء
للنشر والتوزيع